البحث النوعي

في التربية وعلم النفس

الدكتور
ثائر أحمد غباري

الدكتور
يوسف عبد القادر ابو شندي

الدكتور
خالد محمد ابو شعيرة



للنشر والتوزيع

للنشر والتوزيع

البحث النوعي

في التربية وعلم النفس

البحث النوعي
في التربية وعلم النفس

تأليف

الدكتور
ثائر أحمد غباري

الدكتور
يوسف عبد القادر ابو شندي

الدكتور
خالد محمد ابو شعيرة

الطبعة الأولى

2015م – 1436هـ

دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

رقم الإيداع لدى دائرة المكتبة الوطنية (2009/7/3446)

370.072

غباري، ثائر احمد

البحث النوعي في التربية وعلم النفس/ ثائر احمد غباري، خالد محمد ابو شعيرة.- عمان: مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع، 2009

(   ) ص

ر.إ. : 2009/7/3446

الواصفات: /الابحاث//التربية//علم النفس/

• يتحمل المؤلف كامل المسؤولية القانونية عن محتوى مصنفه ولا يعبر هذا المصنف عن رأي دائرة المكتبة الوطنية أو أي جهة حكومية أخرى.

الطبعة العربية الأولى

2015م–1436هـ

مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

عمان – وسط البلد – ش. السلط – مجمع الفحيص التجاري

تلفاكس 4632739 ص.ب. 8244 عمان 11121 الأردن

عمان – ش. الملكة رانيا العبد الله – مقابل كلية الزراعة – مجمع زهدي حصوة التجاري

www: muj-arabi-pub.com

Email: Info@ muj-arabi-pub.com

Email: Moj_pub@yahoo.com

دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس

هاتف 0096265713906 فاكس 0096265173907

تلفون: 00962797950880

Dar_aleasar@hotmail.com

ISBN 978-9957-525-75-0 (ردمك)

المحتويات

الموضوع | **الصفحة**

الفصل الأول
مفاهيم أساسية في البحث التربوي

الفصل الثاني
إستراتيجيات البحث النوعي

الفصل الخامس
علم الإنسان (الأنثروبولوجيا)

الفصل السادس
البحث الإثنوغرافي

الفصل السابع
تصميم البحث
Research Design

الفصل الثامن
دراسات الحالة والوثائق
Case Studies and documents

الفصل التاسع
كتابة مخطط البحث
Proposal writing

الفصل العاشر
البحث النوعي والبحث التاريخي
Qualitative Research & Historical Research

الفصل الحادي عشر
دراسات تحليل المحتوى

الفصل الثاني عشر
البحث التقويمي

الفصل الثالث عشر
ما وراء التحليل Meta Analysis

الفصل الرابع عشر
المعاينة في البحوث النوعية

الفصل الخامس عشر
البحث الإجرائي
Action Research

الفصل السادس عشر
أدوات جمع البيانات
Instruments of collecting data

الموضوع	الصفحة

الفصل السابع عشر
تحليل البيانات وكتابة البحث

الفصل الثامن عشر
البحث عن مصادر المعرفة

الموضوع	الصفحة

«الفصل الأول»

مفاهيم أساسية في البحث التربوي

مفاهيم أساسية في البحث التربوي

المعرفة: هي مجموعة من المفاهيم والاتجاهات والمعتقدات والآراء والتصورات الفكرية التي تتكون لدى الفرد نتيجة لخبراته في فهم الأشياء والظواهر، والمعرفة أعم واشمل من العلم.

وتتكون المعرفة من:

1. معرفة علمية مثل الدراسات والبحوث، وهي خلاصة التفكير العلمي، وهي مجموعة من المعلومات يتوصل إليها العلماء والباحثون عن طريق البحث والاستقصاء.
2. معرفة غير علمية مثل التصورات والمعتقدات.

العلم: هو البحث عن المعرفة، وهو استقصاء علمي يبدأ بالمعرفة ويضيف إليها، وهو المعرفة التي تتصف بالصحة والصدق والثبات، وهو يوجد في كل مكان وكل زمان.

تعريف البحث:



البحث عملية منظمة للتوصل إلى حلول المشكلات، أو إجابات عن تساؤلات، تستخدم فيها أساليب في الاستقصاء والملاحظة مقبولة ومتعارف عليها بين الباحثين في مجال معين، ويمكن أن تؤدي إلى معرفة جديدة.

يتضمن هذا التعريف ثلاثة جوانب أساسية: الأول: أن ثمة مشكلة تحتاج إلى حل، وعملية البحث تمثل محاولة الوصول إلى الحل، وقد تأتي المشكلة على شكل تساؤل، أو أنه يمكن إعادة صياغتها في عبارة استفهامية، ويأتي هذا معياراً مناسباً في تحديد مشكلة البحث وفي تمييزها عن المعنى العام الذي يعبر عن الشعور بصعوبة أو بحالة لا ترتاح إليها النفس، فالتعبير "السلوك العدواني عند الأطفال" لا يؤلف صيغة مناسبة لمشكلة البحث، وإن كان يعبر عن ظاهرة قد تستدعي اهتمام الباحث، وقد يرى من مطالعاته أنه قد توجد علاقة بين أساليب تنشئة الأطفال في الأسرة والسلوك العدواني عندهم، ويتوجه اهتمامه لبحث هذه العلاقة، وعندها تصبح مشكلة البحث:"العلاقة بين أساليب تنشئة الأطفال وتطور السلوك العدواني لديهم"، ويمكن إعادة كتابة هذه العبارة في صيغة استفهامية أخرى يراها الباحث مناسبة لأغراضه الخاصة، كأن يقول:"ما العلاقة بين أساليب تنشئة الأطفال وتطور السلوك العدواني لديهم"؟ أو "هل ثمة علاقة بين أساليب تنشئة الأطفال وتطور السلوك العدواني لديهم؟" أو "ما أثر أساليب التنشئة الأسرية على تطور السلوك العدواني عند الأطفال؟" وليس شرطاً أن تستخدم الصيغة الاستفهامية في التعبير عن مشكلة البحث، إلا أنه إذا استخدمت الصيغة التصريحية فيجب أن تحتمل ضمناً إعادة صياغتها في عبارة استفهامية.

الجانب الثاني الأساسي في تعريف البحث أن ثمة أساليب وإجراءات متعارف عليها يفترض في الباحث إتباعها حتى يمكن الوثوق بنتائج البحث وقبولها والاعتراف بها لدى الباحثين الآخرين في المجال العلمي الذي يرتاده الباحث.

أما الجانب الثالث الذي يؤكده التعريف السابق فهو أن البحث يولد معرفة جديدة، والصياغة الدقيقة لمشكلة البحث تستهدف الوصول إلى معرفة ليست متيسرة للباحث، فهو يحاول تفسير ظاهرة ما، أو التعرف إلى علاقة أو استخلاص نظرية، وقد يكتفي بالتوصل إلى "وصف دقيق" للظاهرة... وهذه كلها يمكن أن تؤلف جوانب في المعرفة لم تكن متيسرة من قبل، ويمكن أن تكون المعرفة التي يتوصل إليها الباحث في مستوى التجريد والتعميم واستخلاص علاقات أو نظريات، كما

هو الأمر فيما يسمى "بالبحث الأساسي"،(basic research)، وقد تكون على شكل أساليب عمل وتطبيقات لقواعد ونظريات سبق أن استخلصت في بحوث أساسية، وهذا ما تهتم به البحوث التطبيقية(applied research).

أغراض البحث:

الوظيفة الأساسية للبحث هي تقديم المعرفة من أجل توافر ظروف أفضل لبقاء الإنسان وأمنه ورفاهيته، ولا يحتاج المرء أكثر من برهة تأمل فيما حوله من وسائل الرفاهية الحديثة ليشهد الآثار العملية للبحث، وقد أصبح البحث مظهراً حضارياً هاماً للأمم، تحاول أن تأخذ بتقنياته، وتوفر له وسائله وإمكاناته حتى تتمكن من التوصل إلى أفضل الحلول للمشاكل التي تواجهها.

وعلاوة على ما يحققه البحث من منافع للمجتمع الإنساني، فإنه يعود على الفرد - الباحث نفسه- بفوائد شخصية هامة، إذ يصبح أكثر قدرة على حل مشاكله الخاصة، وأكثر كفاية في الحكم وسلامة التقدير، كما أن اكتسابه لضوابطه منهجية يعطيه الفرصة لاختبارها والتأكد من صحتها، وليس مجرد استقبالها وتمثل مصداقيتها دون تمحيص.

كذلك فإن الانهماك في عملية البحث يمكن أن يكون في ذاته خبرة مثيرة وممتعة للباحث نفسه لما فيها من إشباع لدوافع الاستطلاع والاستكشاف وتحقيق الذات، ولما يمكن أن تنتهي إليه نتائج البحث، وما فيها من كشف وإبداع، من مشاعر الرضا والنشوة.

وتؤكد السياسات التربوية الحديثة في جميع مستويات التعليم أهمية تنمية التفكير البحثي عند الطلبة، لأغراض عدة: منها تكوين الفرد المبدع، المنتج، القادر على أن يساهم في تطوير مجتمعه وتقدمه، والمرونة في التفكير، والبعد عن التعصب والأهواء الذاتية، والقدرة على معالجة المشكلات في أطرها المحددة وظروفها الإجرائية، دون أن يستكبر أو يغالي في تقدير نفسه أو جهده.

المنهج:

المنهج هو الطريقة التي يعتمدها الباحث للوصول إلى هدفه المنشود، وأن وظيفته في العلوم الاجتماعية استكشاف المبادئ التي تنظم الظواهر الاجتماعية والتربوية، والإنسانية بصفة عامة وتؤدي إلى حدوثها حتى يمكن في ضوئها تفسيرها وضبط نتائجها والتحكم بها.

طرق الحصول على المعرفة:

1. **المحاولة والخطأ:** كان الإنسان قديماً ينسب حدوث الظواهر المختلفة إلى الصدفة، دون أن يبحث عن أسباب حدوث الظاهرة، وكانت وسيلته للتكيف معها هي المحاولة والخطأ، إلى أن يتوصل إلى حل يزيل الغموض ويفسر الظاهرة.



2. **اللجوء إلى السلطة:** كان الإنسان في القدم يلجأ لرئيس القبيلة ليفسر له الظواهر والأمور الغريبة مثل المرض والمطر أو البرق، استناداً إلى العادات والتقاليد، وكان الإنسان آنذاك يقبل كل ما وصل إليه من دون مناقشة أو شك، على اعتبار أن أصحاب السلطة لا يخطئون.



3. **التفكير القياسي(الاستنباطي):** هو الانتقال من المقدمات إلى النتائج، إي من العام إلى الخاص، مثلاً: التفاح من الفاكهة، والفاكهة لذيذة، إذاً التفاح لذيذ.

والقياس يتركب من مقدمتين (صغرى وكبرى) ونتيجة، مثلاً: أحمد إنسان (مقدمة صغرى)، الإنسان مفكر (مقدمة كبرى)، إذا أحمد مفكر(النتيجة).

يأخذ على التفكير القياسي أنه يعرض الإنسان للخطأ:

- فقد تكون أحدى المقدمتين خطأ.
- كما أنه لا يعطي معرفة جيدة، إنما يوضح معرفة كانت موجودة أصلاً.

ومن أنواعه:

أ) القياس الافتراض: إذا استمر المطر فسيتعرض الوادي للخطر، المطر مستمر، إذاً الوادي في خطر.

ب) القياس التبادلي: إما أن يسمح لأحمد التسجيل في قسم الرياضيات أو يسجل في قسم آخر، لم يسمح لأحمد أن يسجل في قسم الرياضيات، إذاً حول لقسم آخر.

4. **التفكير الاستقرائي:** وهو بعكس التفكير القياسي فهو ينقل من الشواهد الجزئية إلى الحكم الكلي، أي إذا أراد الباحث أن يقيس مستوى الذكاء لصف يبلغ عدد طلابه عشرة طلاب فإنه يقيس ذكاء الأول والثاني والثالث حتى العاشر، ثم يصدر قراره بأن الصف ذكي أو غير ذكي، هذا المنهج في البحث يؤدي إلى معرفة دقيقة ولكنه يصعب تحقيقه بحيث يصعب على الباحث أن يقيس كل الجزئيات ليؤكد معرفة ما، مثلاً يصعب تسخين كل الحديد الذي في العالم لإثبات أن الحديد يتمدد بالحرارة. والتفكير الاستقرائي له نوعان:

1. استقراء تام: وفيه يقيس الباحث كل الجزئيات ليعطي النتيجة.
2. استقراء ناقص: وفيه يقيس الباحث عينة من الجزئيات ليعطي النتيجة.

منهج البحث في الأسلوب العلمي:

يشير مصطلح الأسلوب العلمي إلى ذلك الإطار الفكري الذي يعمل بداخله عقل الباحث، في حين أن مصطلح "منهج البحث " يعني الخطوات التطبيقية لذلك الإطار الفكري، ولا يعني هذا الاختلاف ماهية هذين الاصطلاحين أي تعارض بينهما، فمن الناحية اللغوية يتقارب كثيراً معنى كل من أسلوب ومنهج، ولكن يقصد بهذا التمييز التوضيح والتفسير، ففي أي دراسة علمية تتخذ العمليات العقلية في ذهن الباحث ترتيباً وتنظيماً متكاملاً يوجه خطواته التطبيقية، ولذلك يفضل أن يستقل كل مصطلح بجانب من الجانبين بحيث تستعمل كلمة "أسلوب" لتشير إلى الجانب التطبيقي لخطوات البحث، ولتوضيح ذلك أكثر يعتمد التمثيل في أن نتصور وجود مشكلة ما تواجه شخصين، الأول يتخبط ويحاول ويخطئ حتى يصل إلى حل ما لهذه المشكلة قد يكون صواباً أو خطأً، ولكنه في كلتا الحالتين لا يعتبر محققاً علمياً، لأنه لم يسير في حلها تبعاً لتنظيم ذهني يمكنه من التحقق من نتائجه، أما الثاني فيعالج المشكلة بأسلوب علمي، أي أنه سار في حلها بخطوات فكرية معينة يطلق عليها العلماء "خطوات التفكير العلمي" وهذا ما يميز الباحث العلمي من الشخص العادي، فأسلوب التفكير العلمي هو الذي يميز الباحث العلمي ويمكنه من تمحيص نتائج بحثه والتحقق من صحتها.

أما بخصوص خطوات الأسلوب العلمي في التفكير فهي تكاد تكون هي نفسها خطوات أي منهج بحثي، مع وجود بعض التفاصيل التي تختلف باختلاف مناهج البحث، إلا أن الأسلوب الفكري هو الذي ينظم أي منهج بحثي.

خطوات الأسلوب العلمي في التفكير:

تتمثل خطوات الأسلوب العلمي في الشعور أو الإحساس بمشكلة أو تساؤل يحير الباحث أو يجلب اهتمامه، فيضع لها حلولاً محتملة أو إجابات محتملة تتمثل في "الفروض" أو "فرضيات البحث" ثم تأتي بعد ذلك الخطوة الثالثة، وهي اختبار

صحة الفروض والوصول إلى نتيجة معينة، وهذه الخطوات الثلاثة الرئيسية تقود الباحث في مراحل دراسته المختلفة ما دام قد اختار المنهج العلمي كسبيل لوصوله إلى نتائج دقيقة وموضوعية، ومن الطبيعي أن يتخلل هذه الخطوات الرئيسية عدة خطوات تنفيذية مثل، تحديد طبيعة المشكلة المراد دراستها، وجمع البيانات التي تساعد في اختيار الفروض المناسبة، وكذلك البيانات التي تستخدم في اختبار الفروض، والوصول إلى تعميمات وإستخدام هذه التعميمات تطبيقياً، وبذلك يسير المنهج العلمي، على شكل خطوات -مراحل لكي تزداد عملياته وضوحاً، إلا أن هذه الخطوات لا تسير دائما بنفس التتابع، كما أنها ليست بالضرورة مراحل فكرية منفصلة، فقد يحدث كثير من التداخل بينهما، وقد يتردد باحث بين هذه الخطوات عدة، كذلك قد تتطلب بعض المراحل جهداً ضئيلاً، بينما يستغرق البعض الآخر وقتا أطول، وهكذا يقوم استخدام هذه الخطوات على أساس من المرونة الوظيفية.

ولا يغيب عن البال، أن مناهج البحث تختلف من حيث طريقتها في اختبار صحة الفروض، ويعتمد ذلك على طبيعة وميدان المشكلة موضوع البحث، فقد يصلح مثلاً المنهج الوصفي التحليلي في دراسة مشكلة لا يصلح فيها المنهج التاريخي أو دراسة الحالة وهكذا، وفي حالات كثيرة تفرض مشكلة البحث المنهج الذي يستخدمه الباحث، وإن اختلاف المنهج لا يرجع فقط إلى طبيعة وميدان المشكلة، بل أيضاً إلى إمكانات البحث المتاحة، فقد يصلح أكثر من منهج في تناول دراسة بحثية معينة، ومع ذلك تحدد الظروف، الإمكانات المتوفرة وأهداف الباحث نوع المنهج الذي يختاره الباحث.

تصنيف مناهج البحث:

تشتق كلمة "منهج" من نهج أي سلك طريقاً معيناً، وبالتالي فإن كلمة "المنهج" تعني الطريق والسبيل، ولذلك كثيراً ما يقال أن طرق البحث مرادف لمناهج البحث، إن ترجمة كلمة "منهج" باللغة الإنجليزية ترجع إلى أصل يوناني وتعني البحث أو النظر أو المعرفة، والمعنى الاشتقاقي لها يدل على الطريقة أو المنهج الذي يؤدي إلى الغرض المطلوب.

ويحدد المنهج حسب طبيعة الموضوع البحث أو الدراسة و أهدافها التي تم تحديدها سابقاً، ويمكن القول أنها تخضع – كما أشرنا سابقاً – إلى ظروف خارجية أكثر منها إرادية، ويعرف العلماء "المنهج" بأنه فن التنظيم الصحيح لسلسلة من الأفكار العديدة،إما من أجل الكشف عن حقيقة مجهولة لدينا، أو من أجل البرهنة على حقيقة لا يعرفها الآخرون(حسن،1982)، ومن هذا المنطلق يكون هناك اتجاهان للمناهج من حيث اختلاف الهدف إحداهما يكشف عن الحقيقة ويسمى منهج التحليل أو الاختراع، والثاني يسمى منهج التصنيف، كما يقر البعض أن المنهج الأكثر استخداماً هو المنهج الذي يقوم على تقرير خصائص ظاهرة معينة أو موقف يغلب عليه صفة التحديد، ويعتمد على جمع الحقائق وتحليلها وتفسيرها واستخلاص دلالتها، كما أنه يتجه على الوصف الكمي أو الكيفي للظواهر المختلفة بالصورة الحقيقية في المجتمع للتعرف على تركيبها وخصائصها، والواقع أن تصنيف المناهج يعتمد عادة على معيار ما حتى يتفادى الخلط والتشويش، وتختلف التقسيمات بين المصنفين لأي موضوع، وتتنوع التصنيفات للموضوع الواحد، وينطبق ذلك على مناهج البحث.

وإذا نظرنا إلى مناهج البحث من حيث نوع العمليات العقلية التي توجهها أو تسير على أساسها نجد أن هناك ثلاثة أنواع من المناهج:

1. المنهج الاستدلالي أو الاستنباطي: وفيه يربط العقل بين المقدمات والنتائج، وبين الأشياء وعللها على أساس المنطق والتأمل الذهني، فهو يبدأ بالكليات ليصل منها إلى الجزئيات.
2. المنهج الاستقرائي: وهو يمثل عكس سابقه،حيث يبدأ بالجزئيات ليصل منها إلى قوانين عامة، وهو يعتمد على التحقق بالملاحظة المنظمة الخاضعة للتجريب والتحكم في المتغيرات المختلفة.
3. المنهج الاستردادي: يعتمد هذا المنهج على عملية استرداد ما كان في الماضي ليتحقق من مجرى الأحداث، ولتحليل القوى والمشكلات التي صاغت الحاضر.

4. وفي حال تصنيف مناهج البحث استناداً إلى أسلوب الإجراء واهم الوسائل التي يستخدمها الباحث نجد أن هناك المنهج التجريبي وهو الذي يعتمد على إجراء التجارب تحت شروط معينة.
5. ومنهج المسح الذي يعتمد على جمع البيانات "ميدانياً" بوسائل متعددة، وهو يتضمن الدراسة الكشفية والوصفية والتحليلية.
6. ومنهج دراسة الحالة الذي ينصب على دراسة وحدة معينة، فرداً كان أو وحدة اجتماعية، ويرتبط باختبارات ومقاييس خاصة.
7. أما في المنهج التاريخي، فهو يعتمد على الوثائق والآثار والمخلفات الحضارية المختلفة.

ويمكن تقسيم مناهج البحث إلى الأقسام التالية:

1. البحوث الأساسية(البحتة).
2. البحوث التطبيقية.
3. البحوث الأكاديمية.
4. البحوث التربوية والبحوث في التعليم.
5. البحوث التطويرية(التحسينية).
6. البحوث الكمية والبحوث الكيفية.

أولاً: البحوث الأساسية(البحتة):

هي البحوث الموجهة لتطوير النظريات، وتقوم على التحليل المنظم للظاهرة، لتحديد الجزئيات والعلاقات بين الظواهر، وتجرى في المختبرات أو في مواقف معينة، وأستخدم هذا النوع من البحوث علماء النفس لتطوير الدراسات.



ثانياً: البحوث التطبيقية:

هي تطبيق المعرفة الجديدة لتحسين الواقع العملي للنظريات، وتطبيق النظرية على أرض الواقع من خلال موقف حقيقي ربما يقود ذلك إلى نظريات جديدة أخرى.

ثالثاً: البحوث الأكاديمية والبحوث المهنية:

هو كتابة بحوث أو رسالة لنيل درجة معينة، والبحوث المهنية هي عمل أو بحث لتحسين الظروف العملية والمهنة لنيل درجة أو ترقية..

رابعاً: البحث التربوي والبحوث في التعليم:

وهي البحوث التي تتعلق بمجال التربية والتعليم مثل ظروف التدريس و المناهج و المشكلات الدراسية.

خامساً: البحوث التطويرية:

وهي استخدام البحوث التربوية في تطوير نواتج ومواد تخدم الميدان العملي في التعليم.

أما خطوات البحث التطويري فهي:

1. تحديد الهدف أو النتاج التربوي.
2. مراجعة نتائج البحوث التطويرية.
3. بناء نموذج أولي للناتج المطلوب.
4. اختبار فاعلية النموذج في مواقف حقيقية.
5. إعادة النظر في النموذج بناءً على مدى تحقيقه.
6. إعادة اختبار فاعلية النموذج (أي النقطة 4 و5).
7. تطبيقه.

سادساً: البحوث الكمية والكيفية:

البحوث الكمية: تهتم بجمع البيانات من خلال أدوات قياس يجرى تطويرها ويتوفر فيها الصدق والثبات وتعالج هذه البيانات بأساليب إحصائية تقود في النهاية إلى نتائج يمكن تعميمها.

أما البحوث الكيفية فتعتمد على ظاهرة معينة يتناولها الباحث بالدراسة في ظروفها الطبيعية، باعتبارها مصدر مباشر للبيانات، وهذا النوع من البحوث يستخدم الصور والكلمات بدلاً من الأرقام، وتجمع البيانات في البحث الكيفي عن طريق الملاحظة والمقابلة والبحث في الوثائق.

البحث طريقة للمعرفة:

منذ أقدم العصور والإنسان يحاول الوصول إلى المعرفة التي تمكنه من الإجابة عن تساؤلاته عن العالم الذي يعيش فيه، وإشباع رغبته في الوصول إلى الحقيقة، وتحسين أساليب معيشته.

وقد اعتمد الإنسان مصادر وطرق مختلفة في سبيل الحصول على المعرفة، ومن هذه المصادر:

1. أن الإنسان الأول توصل إلى بعض المعرفة بالصدفة أو عن طريق المحاولة والخطأ.
2. وعندما تكررت بعض الظواهر الطبيعية والكوارث والأمراض عزا إليها صفات غيبية أو لجأ إلى الكهنة والسحرة ورجال الدين...وحكماء القبيلة ورؤسائها، ومصدر المعرفة الذي يمثله هؤلاء هو السلطة أو الأشخاص الثقات، ولا زال الناس حتى وقتنا الحاضر يلجأون إلى نوع من السلطة أو إلى جهة موثوق بها للحصول على المعرفة، وهذه الجهة قد كون طبيباً أو عالماً أو خبيراً أو كتاباً...الخ.

3. ولكن كثيراً ما يتوصل الإنسان إلى المعرفة من خلال تجربته الشخصية في مواقف الحياة اليومية، في أثناء عمله في الزراعة أو الرعي أو خزن المحاصيل...الخ، وقد تقوم التجربة الشخصية على تفكير واعٍ ومشاهدة منظمة فينتج عنها معرفة صحيحة ومفيدة، وقد يكتنفها أخطاء في الملاحظة وانطباعات مشوهة فينتج عنها معتقدات وخرافات وأساطير لا أساس لها في الواقع.

4. وكثير من الحقائق توصل إليها الإنسان بالبداهة، فالحقائق البدهية لا تحتاج إلى برهان، إلا أن كثيراً من الافتراضات التي وصفت في الماضي بأنها بدهية ثبت بطلانها فيما بعد، فقد كان أمراً بدهياً أن الأرض منبسطة، وأن المكونات الأساسية للمادة هي الهواء والتراب والنار والماء! وحتى في وقتنا الحاضر تسود عند البعض افتراضات يعتقد أصحابها أن صحتها بدهية لا تحتاج إلى برهان، ولم يخطر ببالهم أن البحث الدقيق يمكن أن يأتي ببينات لا تؤيد افتراضاتهم في كل الأحوال، مثلاً يفترض كثير من المعلمين أن التدريس في صفوف صغيرة العدد أكثر فاعلية منه في صفوف كبيرة العدد، فإذا رجعنا إلى دراسات لم تعتبر هذه الافتراضات بدهياً وجدنا أن النتائج لا تؤيد مثل هذا الافتراض في جميع الأحوال، وأن ثمة ظروفاً وعوامل في الموقف يمكن أن يكون لها أثر في كفاية التدريس أكثر مما هو لحجم الصف، وتجري على ألسنة الناس افتراضات وأقوال يصبح بعضها مضرب المثل، ويفترضون صحتها بالبداهة ويتصرفون في كثير من الأحيان على أساسها، مثل "الرجال أكثر حكمة من النساء"، و"المرأة إنسان عاطفي"، و"العصا لمن عصى"...وغير ذلك مما يمكن أن يثبت التمحيص العلمي خطأه، أو على الأقل عدم دقته في وصف الحقيقة، ومهما كان عدد الأشخاص الذين يقبلون الحقائق البدهية، فإن التفكير الباحث يفترض دوماً ضرورة فحصها في الواقع، والقول بأن ثمة حقائق بدهية لا تحتاج إلى برهان غير مقبول في لغة العلم.

5. واستخدم الإنسان في الوصول إلى المعرفة المنطق الاستنباطي، وقد اشتهر من فلاسفة اليونان القدماء تطويرهم منهج التفكير الاستنباطي، ووضعوا له

قواعد وأصول حتى أصبح فناً متخصصاً يستخدم فيه المنطق للوصول إلى المعرفة، والأساس فيه أن ما يصدق على فئة من الأشياء أو الوقائع لا بد وأن يصدق على أي واحد منها، والمحاولة هي إثبات أن شيئاً أو واقعة تنتمي (منطقياً) إلى فئة معينة، ويتم البرهان في إطار ما يسمى بالقضية المنطقية (Syllogism) وتتألف من ثلاث فرضيات هي: المسلمة الكبرى والمسلمة الصغرى، وتؤلفان الأساس للفرضية الثالثة وهي الاستنتاج، والمثال الكلاسيكي للنمط الاستنباطي هو:

كل الرجال فانون	مسلمة كبرى
القيصر رجل	مسلمة صغرى
إذاً: القيصر فان	الاستنتاج

وتتضمن المسلمتان افتراضين يرتبطان معاً بطريقة تحتمل منطقياً نتيجة معينة، فإذا أخذ المرء بصحة الافتراضين فلا بد أن يأخذ بالنتيجة المترتبة عليهما، ومن الواضح هنا أن صحة النتيجة مرتبطة بصحة المسلمتين، فإذا كانتا تمثلان معرفة سائدة بين الناس فإن النتيجة تمثل معرفة مشتقة مما هو سائد وقد لا تمثل مكتشفاً جديداً.

ولا زال المنطق الاستنباطي وسيلة هامة للوصول إلى المعرفة يستخدمه المحامي والعالم المحقق والسياسي...وغيرهم، في الاستنتاج من حقائق معطاة أو مستقاة من المشاهدة.

والمنهج العلمي في البحث لا يقتصر على جمع الحقائق بالمشاهدة بل يستخدم المنطق الاستنباطي في جميع مراحله: في استنباط الفرضيات من نظريات قائمة، وفي تنظيم حقائق المشاهدة واختبار صدقها ودلالتها، وفي تنظيم نتائج البحث في أطر نظرية أو استدلالية.

إلا أن صدق النتيجة المشتقة بالمنهج الاستنباطي يتوقف على صدق الافتراضات المشتقة منها النتيجة، ولا بد من طريقة لاختبار صحة هذه الافتراضات، وقد استخدم المنهج الاستقرائي لهذا الغرض، فالمنهج العلمي في البحث يعتمد بشكل أساسي على التفكير الاستقرائي.

6. في المنهج الاستقرائي يجمع الباحث مشاهدات تمكنه من التوصل إلى تعميم بدرجة احتمال معينة، وتقوم مشاهدات الباحث على ملاحظة وقائع والتوصل إلى تعميم عن الفئة التي تنتمي إليها هذه الوقائع، وتصبح التعميمات -التي تم التوصل إليها بالاستقراء- مقدمات افتراضية في عملية الاستدلال المنطقي.

ويمكن أن يكون الاستقراء تاماً إذا كان التعميم المستقرأ يستند إلى جميع الوقائع في فئة معينة، إلا أن الاستقراء الناقص بإجراء الملاحظة على عينة مناسبة من الوقائع يراعى فيها أن تكون ممثلة، ما أمكن ذلك لجميع الوقائع في الفئة المعاينة، ومن الواضح أن التعميمات المستخلصة من عينات، بدلاً من عناصر المجتمع جميعها، قد لا تحتمل درجة عالية من الصدق، فحجم العينة ومدى تمثيلها لمجتمع الوقائع المختارة منها تقرران درجة الاحتمال لصدق التعميم.

في المنهج العلمي في البحث تتحد عمليات الاستقراء والاستنباط، وتمتزج الملاحظة بالتفكير، في جميع مراحل البحث، هنا يجمع الباحث الحقائق بشكل منظم مقصود، ويختبر افتراضاته في الواقع على أساس أن لها درجة احتمال من الصحة وليست حقائق مطلقة.

فالبحث عملية منظمة بمعنى أنها تسير وفق قواعد وأصول متعارف عليها في كل مرحلة من مراحلها، يعتمد على الاستقراء والاستنباط، والتجريب والملاحظة المباشرة، وهو عملية تلخيصية واختزالية عندما تلخص الحقائق المشاهدة في تعميمات أو مبادئ عامة، ولا يتوقف البحث عند نتيجة مقطوع بصحتها، إذ يعمل باحثون آخرون على التحقق من هذه النتيجة فيكررون البحث تحت ظروف مماثلة للظروف التي أجري فيها سابقاً، وباستخدام إجراءات أكثر

ضبطاً ليحصلوا على نتائج مؤيدة للسابقة وربما أكثر دقة وصدقاً، ويفترض أن تكون نتائج البحث قابلة للنشر والانتشار حتى يمكن الاستفادة منها، أو التحقق ثانية من صحتها، أو الاستناد إليها في بحوث عديدة.

اهداف البحث العلمي:

العلم هو حصيلة استخدام الطريقة العلمية في البحث، والاهتمام الأول للعالم هو: الوصف الدقيق للظواهر، ويتضمن ذلك التأكد من أن ظاهرة ما موجودة فعلاً أم لا، وما مدى وجودها، وكيف يمكن تصنيفها ووصفها ..وعموماً تبدأ عملية المعرفة بالوصف، إذ أن وصف الظاهرة أبسط من تفسيرها، فمثلاً يمكن ملاحظة الفروق في الاستجابة لمواقف الصراع بين أفراد مجموعة(في مستوى الوصف)، إلا أن تفسير هذه الفروق مسألة مختلفة تماماً. ويجيب هدف الوصف عن الأسئلة التي تبدأ بماذا؟ ما؟ أين؟ متى؟.

الهدف الثاني والرئيس للعالم هو: تفسير الظواهر، فالعالم قد يصف الظواهر التي يلاحظها وقد يصنفها ويحدد درجة وقوعها، ولكنه لا يقف عند ذلك بل يحاول أن يعلل حدوث الظواهر، وأن يحدد الأسباب أو العوامل السابقة التي أدت إلى وقوعها، ثم يصوغ تعليله في علاقة عامة، أو تعميم، يحدد فيها العوامل المؤثرة والكيفية التي تعمل بها، فالتعميم نظام مفاهيمي يشكل هدفاً رئيساً من أهداف العلم.

والمفهوم يمكن أن يحتمل مستويات متعددة من التفسير، فثمة مفاهيم بسيطة تتناول ظواهر محددة في مستوى التصنيف البسيط، وثمة مفاهيم أكثر تركيباً... وهكذا تتدرج من المفهوم التصنيفي البسيط إلى صيغ الفرضية، النظرية، فالقانون، والتدرج في هذه الصيغ التفسيرية ليس في درجة التركيب وحسب، بل هو في درجة القطيعة أيضاً، فالعلماء يعتبرون عادة التفسيرات التي يتوصلون إليها تفسيرات مؤقتة تحتمل درجة معينة من الصحة، لأن بينات جديدة قد تتجمع بالبحث وتكشف عن خطأ تفسير سابق وصواب تفسير جديد، ويجيب هدف التفسير عن الأسئلة التي تبدأ بكيف؟ ولماذا؟.

الهدف الثالث هو التنبؤ: إن معيار الصحة لأية صيغة تفسيرية(نظرية مثلاً) هو قدرتها على التنبؤ الدقيق بوقوع الظاهرة أو ما يترتب عليها، ومن هنا كان التنبؤ هدفاً ثالثاً من أهداف العلم، يسعى إليه الباحث، إذ لا يكتفي بالتوصل إلى تعميمات تعلل الظواهر ولكنه يريد أن يتمكن من التنبؤ بالكيفية التي تنطبق فيها التعميمات في مواقف جديدة، ويجيب هدف االتنبؤ عن الأسئلة التي تبدأ ماذا سيحدث لو أن....؟ مل المتوقع من....؟.

وفي الوقت الذي يهدف فيه العلم إلى فهم متكامل لقوانين الطبيعة (التفسير) والتنبؤ بظواهر مستقبلية، فإنه يسعى إلى التحكم في الظواهر وضبط حدوثها، والضبط أو التحكم أو التأثير يؤلف هدفاً رابعاً للعلم، ويقصد به العملية التي يمكن بوساطتها ضبط الظروف التي تؤدي إلى ظاهرة معينة بحيث تجعل -وقوعها أو امتناع وقوعها- أمراً محتملاً.

ومن الواضح أن مستوى الهدف الذي يتحقق في البحث يعتمد على غرض الباحث وطبيعة البحث وتصميمه، ويعتبر "الوصف" أساساً للوصول إلى "تفسير نظري"، والتفسير النظري أساس في "التنبؤ" أو "الضبط"، ففي دراسة الفروق في الاستجابة إلى مواقف الصراع يظل الباحث في مستوى الوصف إذا اكتفى بوصف الفروق، فإذا صمم البحث بحيث يتمكن الباحث من دراسة العلاقة بين عوامل في الفرد وطريقة استجابته لموقف الصراع فإنه ينتقل إلى مستوى التفسير، ويتحقق في البحث هدف التنبؤ إذا صمم البحث بحيث تختبر القدرة على التنبؤ بسلوك أفراد المجموعة في المستقبل في ضوء العلاقة التفسيرية، وإذا استطاع الباحث أن يضع الفرد أو الأفراد في موقف (تجريبي مثلاً) بحث تتحكم في سلوكه أو في العوامل المؤثرة في سلوكه وفقاً للعلاقة التفسيرية انتقل إلى مستوى الضبط.

البحث النوعي:



يعرف البحث النوعي Qualitative Research بأنه منهجية بحث في العلوم تركز على وصف الظواهر وصفاً دقيقاً وعلى والفهم الأعمق لها، ويختلف عن البحث الكمي الذي يركز عادة على التجريب وعلى الكشف عن السبب أو النتيجة بالاعتماد على المعطيات العددية، فالسؤال المطروح في البحث النوعي سؤال مفتوح النهاية ويهتم بالعملية والمعنى أكثر من اهتمامه بالسبب والنتيجة (Bogdam&Biklen,1998).

وقد اتخذ البحث النوعي عدة أسماء، منها البحث الطبيعي naturalistic، لأنه يهتم بدراسة الظواهر في سياقها الطبيعي، وقد يسمى البحث التفسيري، لأنه لا يكتفي بالوصف فقط بل يتعدى ذلك للتحليل والتفسير، وقد يسمى، خاصة في مجال دراسات علم الإنسان، العمل الميداني fieldwork، ويسمى أحيانًا في هذا المجال أيضًا الإثنوغرافي، وهناك فرق بينه وبين (البحث الوصفي) الذي يأتي ضمن أنواع البحث الكمي، حيث يعتمد البحث الوصفي بدرجة أساس على الأرقام والاستبانات (Gay,1996).

هناك أنواع متعددة من البحث تدخل تحت مسمى البحث النوعي، وهذا ناتج عن تنوع أهداف البحث النوعي، فتارة يكون هدف البحث النوعي تأسيس نظرية Grounded Theory، وتارة يكون الهدف بناء المفاهيم أو التعرف عليها، وربما كان الهدف الوصف، إلا أنه رغم هذا التباين في الأهداف فإن كل هذه الأنواع تتفق على أن المقصد هو «الفهم» الأعمق لسلوك الإنسان وخبراته، ووصف عمليات بناء

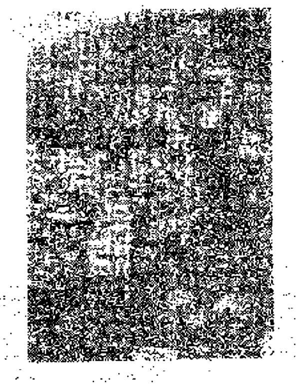
المعاني التي يستخدمها الناس وما هي تلك المعاني، فعلى النقيض مما هو موجود في البحث الكمي، لا يسعى البحث النوعي لجمع «حقائق» عن سلوك الإنسان يتحقق منها على ضوء نظرية معدة، تمكن العلماء من التنبؤ بسلوك الإنسان، من خلال التعميم، بل ينظر إلى سلوك الإنسان في البحث النوعي على أنه من سلوك معقد يصعب فهمه بهذه الطريقة، فالنظر للبحث من خلال منظور السبب والنتيجة أو التنبؤ يؤثر سلبًا في قدرة الباحث على النظر بشكل أعمق للمعاني التي يتضمنها سلوك الإنسان، وقد تنامى قبول هذا التوجه في البحث، خاصة في المجال التربوي، نتيجة لتضاؤل الرضا عن التوجه التقليدي الكمي في دراسة المشكلات التربوية والاجتماعية، خاصة ما لا يتناسب منها مع التحليل العددي، أضف إلى ذلك القناعة بأن السلوك الإنساني يتأثر بشكل كبير بالبيئة التي يوجد فيها، ولذا فما يساعد على فهم السلوك فهم البيئة التي يقع فيها، فالبحث النوعي لا يكتفي بوصف الأشياء كما هي بل يسعى للحصول على فهم أعمق للصورة الكبرى التي يكون فيها ذلك الشيء، ويبحث عن معرفة كيف وصلت الأمور إلى ما وصلت إليه، وكيف يشعر الناس المحيطون بها، وما آراؤهم حولها وما المعاني التي يحملونها عنها(Gay,1996).

«الفصل الثاني»

إستراتيجيات البحث النوعي

إستراتيجيات البحث النوعي

أولاً، دراسة الحالة:

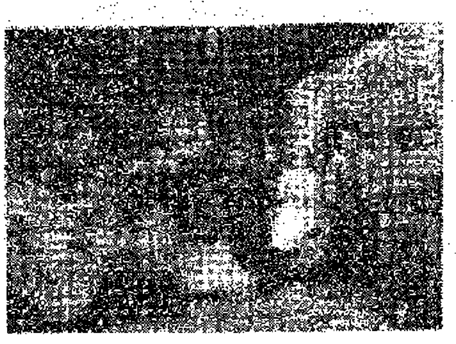


دراسة الحالة إستراتيجية من استراتيجيات البحث النوعي، وهي عبارة عن فحص دقيق وعميق لوضع معين أو حالة فردية، أو حادثة معينة، أو مجموعة من الوثائق المحفوظة، فالفكرة الأساسية في دراسة الحالة هي أن تتم دراسة حالة واحدة (وربما عدد من الحالات) بشكل مفصل ودقيق وباستخدام كافة الوسائل المناسبة، وقد يكون هناك تنوع في أهداف أو أسئلة دراسة الحالة إلا أن الهدف العام هو الوصول إلى أكمل فهم ممكن لتلك الحالة، فأسلوب دراسة الحالة يقصد منه الوصول إلى فهم عميق لحالة معينة، قد تكون لفرد أو أفراد أو فصل معين في مدرسة، أو نحو ذلك، ويكون دراسة الحالة في وضعها وسياقها الطبيعيين، دون الانشغال بتعميم النتائج على الحالات الأخرى.

بخلاف الوضع في البحث التجريبي الذي يتحكم الباحث فيه بمتغيرات الدراسة ليستكشف مدى تأثير السبب(أو العامل المؤثر)، وبخلاف البحث المسحي الذي تطرح فيه مجموعة من الأسئلة على عينة ممثلة لمجتمع الدراسة، بخلاف هذين الحالين فإن أسلوب دراسة الحالة يهتم بملاحظة خصائص وحدة مفردة، والهدف من هذه الملاحظة الاستكشاف بعمق أكثر والتحليل بشكل أدق وأكثر تركيزًا للظواهر التي تكون دورة الحياة لهذه الوحدة، و«الحالة» الجيدة هي ما كانت واضحة المعالم، بحيث تكون حالة محددة يمكن توصيفها لتتميز عما سواها،

وتكون دراسة الحالة ذات طابع شمولي، بحيث لا تكون جانبًا واحدًا من حالة معينة، فترابط الحالة الداخلي أمر مهم لتكون مؤهلة للدراسة، ويفضل أن يكون هناك تنوع في مصادر البيانات والمعلومات الخاصة بالحالة المدروسة، ويمكن استخدام جميع المعلومات الممكنة كمية كانت أو نوعية، لكن أسلوب الملاحظة هو العنصر الرئيس في دراسة الحالة.

ثانياً، الإنثوجرافيا:



أشتهر هذا النوع من البحث النوعي لدى علماء الاجتماع والدراسات الإنثروبولوجية، وبعض المراجع تجعل هذا الاسم مرادفًا للبحث النوعي، فالإنثوجرافيا تعني الكتابة عن البيئة الثقافية لشعب ما أو مجموعة ما تكون وحدة ثقافية، فهو نوع من البحث يهتم بالوصف التفصيلي المتعمق لبيئة ثقافية ما، وقد تكون هذه الثقافة ثقافة مدينة أو مجتمع أو مدرسة أو وصف دراسي أو نحو ذلك.

النظرية المجذرة Grounded theory:

ويسميها البعض بالنظرية المؤسسة، وهي تعني بناء نظرية من خلال تحليل البيانات، ومن خلال الترقي بالبناء على الاتساق والأنماط التي يكشف عنها التحليل، فمن خلال التصنيف الأولي للبيانات والمؤلفة بينها تتشكل الأنساق وتتضح بشكل أكثر تجريدًا، ومع تعدد تلك الأنساق ووضوحها يمكن أن تكون نظرية تمتد جذورها للبيانات الأولية، وهذا ما يسمى بالنظرية المؤسسة، بمعنى أن

الباحث يسلك مسلكًا استقرائيًا بحتًا inductive method بحيث ينتقل من البيانات إلى النظرية وليس من النظرية إلى تحليل البيانات.

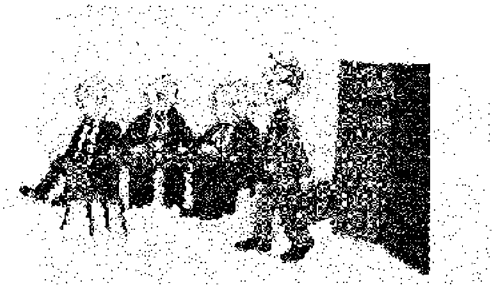
ولا يسعى الباحث في البحث النوعي لأن تكون العينة ممثلة إحصائيًا، كما في البحث الكمي، بل العينة يقررها الباحث بناء على الهدف من بحثه والسياق الذي يتم فيه البحث، بما يضمن توفر معلومات كافية للوصول لفهم أعمق لمجتمع الدراسة(Johnson & Waterfield,2004)، فالقصد ليس الخروج بنتائج يراد تعميمها، بل التعمق في فهم الحالة أو الظاهرة المدروسة.

جمع المعلومات:

طرق جمع المعلومات في البحث النوعي:

هناك ثلاث طرق أساسية لجمع المعلومات: المقابلة، والملاحظة، ودراسة الوثائق.

أولاً: المقابلة:



تعد المقابلة من الطرق الرئيسة لجمع المعلومات في البحث النوعي، فعن طريقة المقابلة يستطيع الباحث أن يتعرف على أفكار ومشاعر ووجهات نظر الآخرين، كما تمكن هذه الطريقة الباحث من إعادة بناء الأحداث الاجتماعية التي لم تلاحظ مباشرة.

أنواع المقابلة:

1. المقابلة المنظمة: وفيها يتم سؤال المشارك سلسلة من الأسئلة المعدة سلفًا، والتي سبق وحددت أنماط إجابتها، فهناك قدر ضئيل من التنوع في الأجوبة، وقد تستخدم هنا الأسئلة المفتوحة، وفي المقابلات المنظمة يتلقى جميع المشاركين الأسئلة نفسها وبنفس الترتيب والطريقة، ويكون دور الباحث محايدًا، وطبيعة هذا النوع من المقابلات يركز على الأجوبة العقلانية وليس على الأجوبة العاطفية.
2. المقابلة غير المنظمة: وهي مقابلة غير مقننة، ذات أسئلة مفتوحة وعميقة، وفي المقابلة غير المنظمة، يكون دور الباحث أقرب لمدير الحوار أكثر منه مقابلاً، وهذا النوع يمكن الباحث من فهم تفكير المشارك وسلوكه دون إسقاط فرضيات الباحث السابقة أو تصنيفاته عليه، والتي قد تحد من أقوال المشاركين(Punch, 2000).
3. المقابلة الجماعية:



هي المقابلة التي يعمل فيها الباحث مع مجموعة من الناس في وقت واحد، في هذا النوع يكون دور الباحث إدارة الحوار وتسهيل جريانه وانسيابيته، ومهمته تسجيل التفاعل الذي يدور بين المشاركين، وهذا يتطلب مهارات في إدارة الحوار وتوجيهه الوجهة المرادة، وقد تكون المقابلة الجماعية منظمة، أو غير منظمة، والمقابلة الجماعية قد تظهر جوانب من الحالة المدروسة ربما لا تظهر في أنواع المقابلات الأخرى، وذلك نتيجة لما يعطيه التفاعل بين آراء المشاركين ومشاعرهم

الملاحظات، وتحديد الأنساق والأنماط، صياغة النتائج، التحقق من النتائج، وأخيراً كتابة تقرير البحث.

1. **تنظيم البيانات:** في هذه المرحلة يكون لدى الباحث كم كبير من البيانات، أمضى في جمعها مدة زمنية طويلة، ما بين مقابلة وملاحظة ووثائق وغير ذلك، كما أن لديه كمًا من الملحوظات الأولية التي سجلها في أثناء جمع المعلومات، هذه المعلومات تحتاج إلى تنظيم وترتيب يساعد على الرجوع لها بشكل سريع، وعلى التعامل معها بشكل ييسر تحليلها، وليس هناك نمط تنظيم واحد، بل يمكن للباحث أن ينظم البيانات بالشكل الذي يراه مناسبًا، فيمكن تصنيفها حسب طريقة جمع المعلومات (الملاحظة أو المقابلة أو الوثائق)، ويمكن تصنيفها على حسب الأفراد الذين أجري عليهم البحث، أو غير ذلك بما يراه الباحث ملائمًا له وللأسلوب الذي سينتهجه في التحليل، ويمكن أن يتم هذا التنظيم بشكل يدوي، عن طريق وضعها في ملفات، أو يمكن الاستفادة من الحاسب في تصنيفها وفهرستها، وهناك برامج حاسوبية مخصصة للبحث النوعي تساعد على عمليات تنظيم البيانات وتحليلها.
2. **ترميز البيانات (Coding):** في القراءة الأولية للبيانات يبدأ الباحث في تسجيل نظام تصنيف يسير عليه في أثناء التحليل، وهذا النوع من التصنيف هو عبارة عن إعطاء عناوين للمعلومات التي تحتويها البيانات المجموعة، وهذه الجزئيات قد تكون كلمة أو عبارة أو جملة أو فقرة كاملة، فهذا التصنيف يكون عنوانًا أو اسمًا لتلك الجزئيات التي يرى الباحث أنها ذات معنى في بحثه، وبعض الباحثين يسمي هذا النوع من التصنيف(التصنيف المفتوح)، وقد يسمى (التصنيف الوصفي)، وأسئلة البحث عامل أساس في تحديد وتوجيه نظام التصنيف.
3. **تسجيل الملاحظات(Memoring):** بعد هذا التصنيف، يجب أن يعيد الباحث القراءة ويسجل ملاحظاته بعد أن استقر في ذهنه هيكل مبني لهذا النظام التصنيفي، أي بعد أن أعطي عنوانًا مميزًا لكثير من جزئيات البيانات التي لديه، وبدأت تظهر لديه نقاط تمثل معالم وإن كانت باهتة لمعان في بداية

التكوين، لم تكن ظاهرًا عند الجمع الأولي للمعلومات، وتكون هذه الملاحظات على شكل أسئلة تؤدي إلى مزيد من البحث سواء في المعلومات المتوفرة أو للبحث عن معلومات إضافية، أو على شكل تسجيل علاقات بين الفئات التي وضعت، لكنها تحتاج إلى تحقق، وكلما تكررت القراءة زاد احتمال اكتشاف شيء جديد في البيانات، ولذا فإن الباحث يجب أن يكثر من قراءة بياناته ولا يكتفي بالقراءة أو القراءتين، وفي هذه المرحلة يستطيع الباحث أن يحدد إذا ما كانت العينة التي حددها مرضية وتفي بغرض البحث أم لا، فكلما كثرت الأسئلة دون إجابات أو تعذر بناء نظام تصنيفي جيد كان ذلك مؤشرًا على نقص العينة والحاجة لمزيد من البيانات.

4. **تحديد الأنساق والأنماط:** تحديد الأنساق والأنماط نوع من التصنيف، لكنه يكون على مستوى أعلى من التجريد، ولذا قد يسميه بعض الباحثين التصنيف المحوري Axial coding، لأنه يجعل الفئات تدور على محور واحد، وقد يسميه آخرون أسر التصنيف Coding families، لأنه يجمع عددًا من الفئات في أسرة واحدة، وقد يسمى التصنيف الاستنتاجي (في مقابل التصنيف الوصفي)، فبعد أن يتم التصنيف المفتوح، ويتم وضع الملاحظات عليها تعاد قراءة البيانات المصنفة، لتصنيف الفئات مرة أخرى على شكل أنماط وأنساق في مستوى تجريدي أعلى من التصنيف المفتوح الذي هو عبارة عن عناوين لجزئيات المعلومات، وهذا النوع من التصنيف يحتاج إلى تفكير عميق وقراءة متأنية، لإيجاد علاقات وعمل مقارنات بين مجموعات البيانات، بحيث يحدد الباحث ما الأنماط والأنساق التي تكونت من تصنيف البيانات، ويبدأ في ضم بعضها والمقارنة بين تلك الأنساق والأنماط.

5. **صياغة النتائج:** بعد تكون الأنماط والأنساق يحتاج الباحث إلى الترقي قليلاً في التجريد، ليصوغ تلك الأنماط والأنساق على شكل نتائج للبحث، تدعمها الأنساق التي ظهرت وتشكلت من خلال التصنيف الأساسي المفتوح، وبعض الباحثين يسمي هذه المرحلة التصنيف الانتقائي، وذلك لأن الباحث يختار في

عملية التصنيف هذه ما يتناسب مع أسئلة بحثه، وربما يدع ما سوى ذلك، والنتائج في هذه المرحلة تبقى على شكل افتراضات Propositions.

6. **التحقق من النتائج:** في هذه المرحلة يعود الباحث لقراءة بياناته وربما عاد للدراسات السابقة وأدبيات موضوع الدراسة، للتحقق من النتائج التي توصل إليها، ومناقشتها، وتعديل ما يرى تعديله أو بيان رأيه فيها، وهو في هذه المرحلة يتأكد من أن ما توصل إليه بعد عمليات التصنيف المختلفة لا يوجد في البيانات الأساسية ما يناقضه، أو يجعله يعيد النظر في الافتراضات التي توصل إليها. وعلى عكس ما هو موجود في البحث الكمي، يجب أن يكون التركيز على الدراسات السابقة وأدبيات الموضوع في هذه المرحلة، وليس قبل البحث، حتى لا تؤثر على آراء الباحث، وأسلوبه في التحليل، والتحقق من هذه المرحلة ليس مثل التحقق في البحث الكمي، حيث يدخل الباحث بفرضيات يريد أن يختبرها، فالافتراضات في البحث النوعي إنما خرجت من عملية التحليل وليس قبله، وعملية التحقق منها إنما هي في الواقع جزء من عملية التحليل.

وعملية التحليل عملية متداخلة المراحل، وتستمر إلى آخر لحظة في كتابة تقرير البحث، ولذا يشير بعض الباحثين في البحث النوعي إلى أن البحث النوعي ليس له حد ينتهي عنده، خصوصاً عندما يكون موضوع البحث كبيراً ومعلوماته غزيرة والباحث خبيراً فيه، فلا بد من وضع حد يقرر الباحث أن ينتهي عنده البحث.

«الفصل الثالث»

أخلاقيات البحث النوعي

أخلاقيات البحث النوعي

الاعتبارات الأخلاقية في البحوث:

نظراً لزيادة التطبيق العلمي لنتائج البحوث العلمية في العقود الماضية فقد بدأت تظهر مشكلة النواحي الأخلاقية والاجتماعية في مدى التزام العلماء والباحثين تجاه المجتمع والأفراد الذين تتم عليهم الدراسات والبحوث، وتبرز هذه المشكلة باعتبار أن العالم يعمل في مجال تخصصي معين وهو في نفس الوقت يُعتبر مواطناً في المجتمع له حقوق وعليه واجبات خاصة في كيفية إجراء بحوثه ومدى تأثيراتها على المجتمع والأفراد.

إن النواحي الأخلاقية تبعاً لذلك تتعلق بمدى تقيّد والتزام الباحث لدى إجراء بحث معين بالتأثيرات التي ستنتج عن أبحاثه على الأفراد والمحافظة عليهم وعلى كرامتهم والتعامل معهم بشكل إنساني وعدم تعريضهم لأي أخطار أو أذى جسدي أو نفسي.

لقد كان العلماء في السابق يؤكدون على موضوعية العلم وحياده وبالتالي على عدم إصدار أحكام أخلاقية حول كيفية استخدام النتاج العلمي الذي يمكن الاستفادة منه في نواحي إيجابية أو استخدامه في نواحي سلبية قد تكون مدمرة، إلا أن هذا الحياد أصبح مثار شك خاصة إذا كانت نتائج البحوث تستخدم في تطوير أسلحة دمار جديدة أو في إجراء بحوث على الأفراد تؤدي إلى تعريضهم لأخطار جسدية أو نفسية، وبالتالي فقد أصبح من الصعوبة بمكان على الباحث تجاهل هذا الموضوع وإدعاء الحياد والموضوعية العلمية.

إن عدم التزام الباحث بأخلاقيات البحث يُنتج تأثيرات سلبية للبحوث والتي يمكن اعتبارها غير أخلاقية وتتضمن أموراً عديدة منها:

1. عدم إبلاغ الأفراد أو أخذ موافقتهم على المشاركة وإخفاء هدف البحث الأصلي عنهم.

2. خداع الأشخاص خلال إجراء التجارب والسيطرة عليهم والتسبب في إحداث أذى جسدي ونفسي لهم مع إمكانية دفعهم للقيام بأعمال تؤدي إلى عدم احترامهم لأنفسهم أو العمل على تغيير شخصياتهم من خلال التحكم بتصرفاتهم.
3. التدخل في الأمور الخاصة للمبحوثين.

أخلاقيات البحث:

يتطلب الأسلوب العلمي في البحث التزام الباحث بقواعد معينة في إجراء بحثه وإتباع خطوات محددة لضمان الدقة والموضوعية للحصول على نتائج يمكن الاعتماد عليها والاستفادة.

إن تطبيق هذا الأسلوب يحتاج إلى توفر صفات خاصة في الشخص الذي يقوم بعملية البحث ينبغي أخذها عند إجراء البحوث العلمية وخاصة النوعية منها.

- **صفات الباحث وشخصيته:**

إن الشخص الذي يقوم بإجراء بحث علمي يُفترض فيه التقيّد بمنهجية علمية واضحة والالتزام بما تتطلبه من قواعد وخطوات، إضافة إلى تمتعه بمميزات خاصة تمكّنه من القيام بالبحث والاستمرار فيه بالرغم من الصعوبات التي قد تعترض طريقه، لذا، فإن الباحث يُفترض أن يتمتع بصفات معينة يمكن تقسيمها إلى:

أ. **صفات شخصية:** وتتعلق بالباحث نفسه وشخصيته والفضائل التي يجب أن يتحلّى بها وأهمها:

1. القدرة على متابعة العمل الذي بدأه، وأن يتحلّى بالصبر والاستمرارية حتى ولو طالت الفترة الزمنية التي مرّت عليه في تقصّي واستطلاع الأمور حتى يكون على بيّنة من أمره.
2. أن يكون لديه الرغبة في اكتشاف الحقيقة.
3. كما أن الباحث يجب أن يكون متواضعاً بحيث يبتعد عن الافتخار بما يقوم به من أعمال ويترك الحكم للمتخصصين والقرّاء، وأن يتجنب بأنه أول من كتب في موضوع معين حتى عندما يكون ذلك صحيحاً.
4. تجنّب مهاجمة الآخرين شخصياً مهما بدر منهم تجاهه.
5. أن يتصف بالأمانة والصدق وسعة الأفق.

ب. صفات الباحث العلمية، ومنها:

1. مقدرة الباحث على جمع المعلومات وترتيبها وتنسيقها ومن ثم تحليلها وتفسيرها.
2. مقدرة الباحث على تحرّي الحقيقية والدقة فيما يقرأ ويكتب وفي عرض معلوماته مدعومة بحجج قوية.
3. تحلّي الباحث بروح النقد الذاتي ونقد الآخرين من زملائه.
4. ومن الصفات التي يجب أن يتحلّى بها الباحث في الوقت الحاضر قدرته على العمل ضمن فريق مكوّن من عدد من الباحثين في تخصصات مختلفة ومتداخلة.
5. أن يكون ملمّاً بشكل جيد بموضوع البحث الذي يقوم به من خلال الإطلاع على الكتابات التي تمت في الموضوع.
6. معرفة الباحث بالفئة التي يقوم بدراستها وعلاقاتها ومشاكلها حتى يأتي بحثه مستكملاً كافة النقاط الظاهرة منها والخفيّة.

• **الاعتبارات الأخلاقية التي تواجه الباحث:**

1. إبلاغ المفحوصين: يجب أن يقوم الباحث بإبلاغ المفحوصين بكافة جوانب البحث التي قد تؤثر على الرغبة في المشاركة أو عدم المشاركة، والإجابة عن كافة الاستفسارات التي يطرحها المفحوصين.
2. الصراحة: يجب أن يكون الباحث صريحاً مع المفحوصين قدر الإمكان، ويشتمل هذا الأمر في العادة على الكشف الكامل عن الغرض من البحث، ولكن هناك ظروف قد يكون فيها حجب المعلومات الخاصة بالبحث مبرراً، وذلك بأن يخبر الباحث المشاركين بجزء واحد فقط من غرض الدراسة.
3. الموافقة(الإذن) (استئذان المبحوث)(Consent): تتطلب أغلب الدراسات من الباحث أن يحصل على رد فعل المبحوثين عن مشاركتهم في البحث، ويتم الحصول على الموافقة عن طريق تزويدهم بشرح البحث وأغراضه، وفيما يلي أبرز الاعتبارات الأخلاقية في التعامل معهم:

أ. تقتضي المنهجية العلمية في العديد من البحوث أن يخبر الباحث المشاركين بالأهداف المرجوة من البحث، وأخذ موافقتهم على المشاركة في الدراسة وعدم إخفاء هدف البحث الأصلي عنهم.

ب. إذا كان البحث يتضمن مجموعة من الأطفال غير قادرين على الاتصال أو لديهم عوائق تحدّ من فهمهم للدراسة، فعلى الباحث حينئذ أخذ الموافقة من الوالدين على المشاركة وتوفير الحماية اللازمة لهم.

ج. هناك حالات يواجه الباحث فيها صعوبة في الحصول على الموافقة من الأطفال الذين يعانون من صعوبات، ولذا فإنه يستحسن الاستعانة بأشخاص يشجعونهم ويقررون لهم الاستجابات وردود الأفعال، ويُفضل أن يكون الشخص أحد أفراد العائلة.

د. وشبيه بهذه الحالة هناك أشخاص محتجزون، فيفضّل أخذ الموافقة الرسمية.

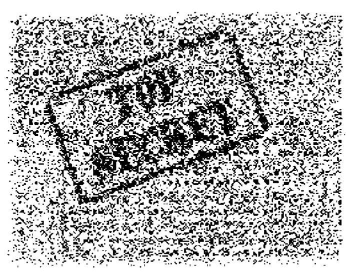
هـ. للإرغام على الاشتراك: ينبغي إعطاء الحرية الكاملة للمبحوثين في تقرير المشاركة أو عدمها، وفي بعض الحالات قد يُرغمون على المشاركة في البحث إما أدبياً بمبادرة المبحوثين، أو تلميحاً من الجهة ذات السلطة، أو صراحة بالأمر.

و. إغراء المبحوثين: وذلك من خلال دفع الأجور من أجل المشاركة، وعليه يجب أن لا تُستخدم الأجور المدفوعة لهؤلاء المشاركين لدفعهم إلى المخاطرة بأمور كانوا يقومون بها بدون أجر في حياتهم العادية.

ز. في البحوث الطولية يحتاج الباحث إلى أن يحصل على عدة موافقات حسب الموقف الذي يقوم بدراسته.

أما الاعتبارات الأخلاقية فيمكن تمثيلها بمل يلي:

1. السرية (الخصوصية) (Confidentiality):



تظهر في العديد من الحالات مشكلة تواجه الباحث في كيفية المحافظة على سرية المعلومات التي تمّ جمعها خلال إجراء البحث، وفيما يلي شرح لذلك:

1. تُعد هذه الخاصية أحد المطالب الشرعية التي يجب ضمانها أثناء عملية جمع المعلومات، والباحث هو المسؤول عن تأمين هذه الحماية والاهتمام بها بحيث لا يجوز استخدام المعلومات التي تؤخذ من المشاركين لأغراض غير بحثية، وإذا لم يستطع الباحث توفيرها عليه إخبار وإشعار المشاركين مسبقاً، من خلال استمارة موافقة.

2. كما يعني ذلك أنه لا يحق لأحد أن يصل إلى البيانات الفردية أو إلى أسماء المشاركين ما عدا الباحث، وهذا يتطلب منه احترامهم والمحافظة على

حقوقهم، علماً بأن هذا الالتزام أحياناً سيؤدي إلى تقليص الخيارات المتاحة أمام الباحث للوصول إلى الحقيقة.

2. حماية المشاركين:



1. يحتاج الباحث في بعض البحوث والدراسات إلى تأمين الحماية لكافة المشاركين في مختلف الجوانب وعدم تعريضهم إلى ضغوط نفسية أو آلام جسمية أو عقلية.
2. إذا كانت هذه المخاطر واردة، فعلى الباحث أن يُعلم المشاركين بها وأن يتخذ كافة الإجراءات الوقائية التي تضمن سلامة المشاركين في بحثه.
3. إن على الباحث التزاماً تجاه المشاركين بعدم تسريب المعلومات التي حصل عليها.
4. إذا كان في دراسة الباحث أطفال، فعليه أن يتصف بالحيطة والحذر وخاصة عند مناقشة النتائج مع أولياء أمورهم أو المعلمين وغيرهم.

3. إعطاء النصيحة:

إن الباحث خلال بحثه يمكن أن يحصل على بعض المعلومات المتعلقة بوجود مشكلات نفسية أو جسمية عن بعض المشاركين، والباحث في مثل هذه الحالات ينبغي أن يقدّم النصيحة لذلك المشارك دون أن يعرّضه لأية مخاطر.

ويُعد هذا قمة الأخلاقية في البحث إذا حافظ الباحث على حياة المفحوصين وكرامتهم، وعليه فاحترام الشخص الذي يتعامل معه الباحث أهم من الوصول إلى الحقيقة حتى لو أدّى هذا الأمر إلى عدم الحصول على المعلومات والمعرفة التي سعى الباحث إليها.

4. إستخلاص المعلومات:

1. في الدراسات التي يتخوف المشاركون من المشاركة بها يكون الباحث مُلزماً بتقديم إيضاحات ومعلومات إضافية للأشخاص المبحوثين، حتى تتضح الصورة لديهم ويكون لديهم فهم أكبر لطبيعة البحث الذي يشاركون فيه.
2. من جانب آخر، على الباحث أن يُناقش المشاركين حول خبراته الخاصة بالبحث لكي لا يكون لديهم مفاهيم خاطئة عن الدراسة، وكذلك التعرّف على أية آثار سلبية عندهم.
3. ويجب على الباحث أن تنصبّ جهوده حول الحصول على المعلومات المفيدة والفاعلة التي تسهم في تحقيق أهداف الدراسة.

5. تضليل المبحوثين:

في هذه الحالة لا يقتصر الأمر على عدم إطلاع المبحوثين على أهداف البحث، ولكن أيضاً يتم خداعهم بتزويدهم بمعلومات مضللة وخاطئة، لذا، يجب على الباحث إشعار المبحوثين بأهمية البحث وموضوعه، واستشارتهم بطريقة فردية، وخاصة من لديهم مرجعية ثقافية عن طبيعة البحث وأهدافه.

- **وهناك ثلاثة أنواع من عمليات التضليل:**

أ. في النوع الأول يزوّد المبحوثون بمعلومات مضللة عن طبيعة البحث.

ب. في النوع الثاني يزود المبحوثون بمعلومات مضللة عن طبيعة مشاركتهم.

ج. وفي النوع الثالث يزوّد فيها المبحوثون بمعلومات خاطئة.

أما في حالة تعرّض المبحوثين لبعض الممارسات السلبية خلال إجراء البحث، فإن على الباحث التزاماً يتعلق بإيضاح أسباب إتباعه أسلوب الخداع والتضليل، حتى يستعيد الثقة والاحترام مع المبحوثين والتخفيف من الآلام النفسية التي تعرّض لها بعضهم خلال إجراء البحث وما بعده.

- إن من الممكن دراسة بعض العمليات النفسية دون الرجوع إلى معلومات عن الموضوع الحقيقي للدراسة، ولكن قبل إجراء مثل هذه الدراسة لا بد للباحثين من اهتمامات حول:

1. الإجراءات البديلة في الدراسة والتي تمنع حدوث اللبس والفهم الخاطئ.
2. المشاركين من حيث أنهم مزودون بالمعلومات الكافية عن المرحلة الأولى للدراسة.
3. استقبال المعلومات عن طريق المشورة.

6. الوفاء بالوعد:

قد يلتزم الباحث بتقديم نوع من المكافآت للمبحوثين والالتزام بسرية المعلومات، مثل تزويدهم بنتائج البحث أو الاشتراك لهم في مسابقات ذات جوائز كبيرة، أو توفير خدمات؛ أو ضمان تخفيضات على بضائع أو خدمات.

وعليه يُفهم من ذلك:

أ. بأن على الباحث إتاحة الفرصة أمام المشاركين للتعرّف على نتائج الدراسة التي شاركوا فيها.

ب. المحافظة على سرية المعلومات وإجابات المبحوثين؛ سيما وأن النواحي الأخلاقية قد تؤثر على البحث في كافة مراحله منذ اختيار الموضوع وحتى الحصول على نتائجه.

7. الانسحاب من البحث:

1. تقتضي بعض الأبحاث التخلّي عن الاستمرار في المشاركة، ولذا على الباحث أن يضمن في خطة بحثه مبدأ "الانسحاب" بمعنى أنه يحق للمشارك في البحث الانسحاب في أي وقت يريد وتحت أي ظرف، وعلى الباحث أن يُعلم المشاركين بذلك حتى الأطفال منهم.
2. ويحدث الانسحاب نتيجة عدم دفع الأجور، والحرمان من المنافع، وعدم السرية في المحافظة على المعلومات.
3. وفي ضوء ذلك فإن للمشارك الحق الكامل في "تقرير مصيره" سواء أكان ذلك بالانسحاب أو سحب الموافقة أو سحب البيانات التي قدّمها، أو الطلب بإتلاف السجلات أو البيانات التي قدّمها للباحث.

8. الموضوعية والبُعد عن التحيّز:

يتطلب المنهج العلمي في البحوث النوعية أن يكون الباحث موضوعياً في بحثه سواء أكان ذلك خلال جمع المعلومات وترتيبها وتنسيقها أو خلال مرحلة تحليل البيانات أو عند إصدار توصياته ومقترحاته.

ولعل أبرز المخالفات أثناء جمع المادة العلمية تتمثل في الأنواع التالية:

1. إشراك الناس في البحث بدون الحصول على إذن منهم.
2. إرغام الناس على الاشتراك.
3. إخفاء السبب الحقيقي للبحث.
4. تضليل المشاركين في البحث.
5. تعريض المبحوثين لبعض الآلام الجسمية أو النفسية.
6. الحرمان من بعض المنافع.
7. الفشل في معاملة المبحوثين معاملة فيها احترام وتقدير.

9. مشاركة الزملاء في البحث:

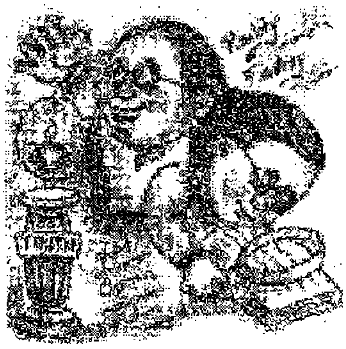
ينتج عن بعض الدراسات نتائج لا تتوافق وأخلاقيات البحث العلمي التي ذُكرت سابقاً، فعلى الباحثين الآخرين في مثل هذه الحالة أن ينشطوا في تقديم المساعدة المطلوبة، فالطبيب النفسي الذي يعتقد بأن طبيباً نفسياً آخر قام بإجراء بحث لا يتمشى مع الأخلاقيات السابقة فإنه يتوجب عليه أن يعيد تقويمه للبحث الذي قام به، وعدم التخلي عن المبادئ الخاصة أو تجاهلها.

وهناك من يرى أن أخلاقيات البحث العلمي هي كالآتي:

1. المصداقية Truthfulness.
2. الخبرة Expertise.
3. السلامة Safety.
4. الثقة Trust.
5. الموافقة Consent.
6. الانسحاب Withdraw.
7. التسجيل الرقمي Digital Recording.
8. التغذية الراجعة Feedback.
9. الأمل المزيف/الكاذب False Hope.
10. مراعاة مشاعر الآخرين Vulnerability.
11. استغلال المواقف Exploitation.
12. سرية المعلومات Anonymity.
13. حقوق الحيوان Animal Rights.

ولتوضيح هذه الاعتبارات نفصلها على النحو الآتي:

المصداقية(Truthfulness):



يجب أن تكون نتائج بحثك منقولة بصدق، وأن تكون أميناً فيما تنقله، وألا تكمل أية معلومات ناقصة أو غير كاملة معتمداً على ما تظنه قد حصل، ولا تحاول إدخال بيانات معتمداً على نتائج النظريات، أو الأشخاص الآخرين.

الخبرة(Expertise):

يجب أن يكون العمل الذي تقوم به في البحث مناسباً لمستوى خبرتك وتدريبك، أولاً أعد العمل المبدئي ثم حاول فهم النظرية بدقة قبل أن تطبق المفاهيم أو الإجراءات، وسيكون الشخص الخبير في مجال بحثك خير مساعد لك في اختيار الأشياء التي ينبغي عليك النظر فيها.

السلامة(Safety):

لا تعرّض نفسك لخطر جسدي أو أخلاقي، وخذ احتياطاتك التحضيرية عند التجارب كلها، ولا تحاول تنفيذ بحثك في بيئات قد تكون خطرة من النواحي الجيولوجية، الجوية، الاجتماعية، أو الكيميائية، كما أن سلامة المستهدفين من البحث مهمة أيضاً، فلا تحرجهم أو تشعرهم بالخجل أو تعرضهم للخطر في موضوع بحثك.

الثقة(Trust):

حاول بناء علاقة ثقة مع الذين تعمل معهم، حتى تحصل على تعاون أكبر منهم ونتائج أكثر أدقة، ولا تستغل ثقة الناس الذين تقوم بدراستهم.

الموافقة(Consent):

تأكد دائماً من حصولك على موافقة سابقة من الذين تود العمل معهم خلال فترة البحث، إذ يجب أن يعلم الأفراد المراد دراستهم أنهم تحت الدراسة، فمثلاً إذا احتجت الدخول في ملكية الآخرين عليك الحصول على موافقتهم لذلك، فعدم التخطيط المبدئي والجيد لبحثك قد يضطرك للبحث عن موقع آخر والبدء من جديد.

الانسحاب (Withdrawal):

الناس لديهم الحق للانسحاب من الدراسة في أي وقت ، وتذكر دائماً أن المشاركين غالباً ما يكونون متطوعين، ويجب معاملتهم باحترام وأن الوقت الذي يخصمونه لأجل بحثك يمكنهم أن يقضوه في عمل آخر أكثر ربحاً وفائدة لهم، ولهذا السبب يجب أن تتوقع انسحاب بعض المشاركين، والأفضل لك أن تبدأ بحثك بأكبر عدد ممكن من الأفراد لتضعهم تحت الدراسة، بحيث يمكنك الاستمرار مع مجموعة كبيرة كافية لتتأكد من أن نتائج بحثك ذات معنى.

التسجيل الرقمي (Digital Recording):

لا تقم بتسجيل الأصوات أو التقاط صور أو تصوير فيديو دون موافقة المستهدفين من البحث، وأحصل على الموافقة المسبقة قبل بدء أي تسجيل، ولا تحاول استخدام آلات تصوير أو ناقلات صوت مخبأة لتسجيل أصوات وحركات المستهدفين، ولابد أن تدرك أن طلب الموافقة بعد التصوير غير مقبول.

التغذية الراجعة (Feedback):

إذا كان بمقدورك إعطاء تغذية راجعة للمستهدفين من بحثك فافعل، قد لا يكون بمقدورك تزويد المشاركين بالتقرير كاملاً، ولكن إعطائهم ملخصاً أو بعض العبارات والتوصيات قد تكون مهمة لديهم وتفي بالغرض المطلوب، ومهم جداً أن تعرض عليهم الصور والأصوات أو النصوص المطبوعة للعبارات التي قالوها مسبقاً قبل النشر، حتى لا يتعرض المستهدفون لأي ضرر جسدي أو معنوي بسبب تفسيرك لما قالوه أو فعلوه، تأكد دائماً من أخذ الموافقة المسبقة قبل النشر.

الأمل المزيف/الكاذب (False Hope):

لا تجعل المستهدفين يعتقدون من خلال أسئلتك بأن الأمور سوف تتغير بسبب بحثك أو مشروعك الذي تجريه، ولا تعطِ وعوداً خارج نطاق بحثك أو سلطتك أو مركزك أو تأثيرك.

مراعاة مشاعر الآخرين (Vulnerability):

قد يكون بعض المستهدفين أكثر عرضة للشعور بالانهزامية أو الاستسلام بسبب عامل السن أو المرض أو عدم القدرة على الفهم أو التعبير، فيجب عليك مراعاة مشاعرهم.

استغلال المواقف (Exploitation):

لا تستغل المواقف لمصالح بحثك، فلا تفسر ما تلاحظه أو ما يقوله الآخرون بشكل غير مباشر حتى تخدم بحثك.

سرية المعلومات (Anonymity):

عليك حماية هوية المستهدفين في كل الأوقات، فلا تعطِ أسماء أو تلميحات تؤدي إلى كشف هويتهم الحقيقية، ويمكن تحقيق ذلك من خلال تحوير

الأسماء إلى أرقام أو رموز مع التأكد من إتلاف كل ما يتعلق بهوية المستهدفين بعد انتهاء الدراسة.

حقوق الحيوان (Animal Rights):

إذا كانت دراستك متعلقة بالحيوان فإن هناك اعتبارات أخلاقية في هذا الخصوص يجب عليك مراعاتها، إذ يجب عليك معاملة الحيوان ورعايته الرعاية اللائقة به والإحساس بمدى الألم وعدم الراحة عنده، هذا بالتوافق مع متطلبات أهداف أي دراسة أو بحث تقوم به، يجب أن تبحث عن النصيحة من المعلم المشرف والشخص الخبير في مجال البحث الذي تجريه قبل البدء بأي دراسة تقتضي وجود حيوانات سواء في المختبر أو في ميدان الدراسة.

فيما يتعلق بأخلاقيات البحث التربوي فهي على النحو التالي:

1. للمشترك الحق في رفض المشاركة.
2. للمشترك الحق في رفض الإجابة على بعض الأسئلة.
3. على الباحث تجنب الأسئلة المحرجة.
4. على الباحث أخذ موافقة أولياء الأمور أو المعلمين عند إشراك الأطفال.
5. المحافظة على سرية الإجابة.
6. تعريف أفراد العينة بالرموز لا بالأسماء.
7. ترك الحرية للفرد في أن ينسحب في أي لحظة.
8. من حق المشترك أن لا يتكفل بأي نفقات مثل السفر أو رسوم البريد.
9. من حق المشترك تحديد الوقت الذي يناسبه.

ومن هنا نرى أن كلمة أخلاق مشحونة عاطفياً ومحاطة بمعاني خفية مثيرة للعواطف، ليس هناك من شيء أكثر دلالة إلى المهتمين من أن يكون متهماً بممارسات غير أخلاقية، بينما تستحضر الكلمة صوراً لسلطة عليا وحقائق مطلقة.

البحث النوعي في التربية وخصائصه
Qualitative Research for Education *and its characteristics*

سيناريو 1:

جلس رجل وامرأة في الدرجة العلوية لملعب رياضي مزدحم يشاهدان لعبة كبيرة لفريق كرة السلة الأول تابع لكلية الرجال، وبالرغم أنه كان من الصعب تمييزهما عن غيرهما من المشاهدين الصاخبين، فإنهما كانا باحثين عضوين بفريق بحثي وطني مكلف بدراسة(المشاركة الاجتماعية والتعليم الرياضي لكلية الذكور)، وكان حضور الألعاب الجزء البسيط من عمل البحث.

وقد قام الباحثان بمقابلة اللاعبين ومديري أعمال اللاعبين، والمشجعين وزوجات الرياضيين، وموظفي الإعلام والأساتذة، بالإضافة لذلك قاما بجمع تقارير صحفية ومواد مكتوبة أخرى لها علاقة بالفريق واللاعبين، كما أنهم حصلوا على إذن للدخول إلى غرفة تبديل الملابس وأماكن أخرى يقضي فيها اللاعبون وقتهم، كما قاموا بمتابعة مجموعات من اللاعبين خلال فترة الدراسة بالكلية وما بعد، وحصل الباحثان على ملاحظات مكتوبة مفصلة لما لاحظاه وسمعاه، كما قاما بتسجيل اللقاءات التي دوناها، وكانت النتيجة أن خرجا ببحث كشف عن مواضيع متعددة مثل العلاقة بين الرياضيين والأكاديميين، والطبقة الاجتماعية، وصداقة اللاعبين وإنجازاتهم، وآراء اللاعبين لتجربتهم في الكلية والنظام الاجتماعي لرياضيي الكلية.

سيناريو 2:

في جزء آخر من الولايات المتحدة زارت باحثة بشكل منتظم مدرسة ابتدائية حكومية متعددة الثقافات حيث أمضت فترات طويلة من الزمن تراقب وتصغي إلى الأولاد والبنات وهم يقومون بنشاطاتهم من يوم إلى يوم داخل غرفة الصف، وعلى

أرض الملعب، في قاعة الرياضة وفي غرفة الطعام وكذلك في أماكن لا تُراقب كثيراً.

كما كانت هذه الباحثة تدرس كيف يمارس الأطفال السلوكات الخاصة بجنسهم -الجندر- (ذكراً أو أنثى) في المدرسة، والنتائج التي انبثقت عن هذه الدراسة مليئة بتفاصيل عن "لعب الدور الجندري" بين مجموعات من الأطفال، حيث بحثت ووصفت النشاطات المتعلقة بالجنس الواحد.

كانت الباحثة مهتمة بالإنجاز الأكاديمي للمراهقين الأمريكيين من أصل أفريقي فيما تسميه "منطق" استجابات الطلاب لمدرستهم، وقد أمضت زمناً وهي تدرس في مدرسة غالبيتها من الأمريكيين الأفارقة في واشنطن، ثلاثة وثلاثون طالباً كانوا "مفتاح المعلومات"، وقد ساعدها هؤلاء الطلبة في دراسة أنظمة المعنى في (Capital High)، ولقد كشفت أيضاً عن كيفية مقاومة بعض الأطفال للتعليم المقرر، وتعلمت عن تكاليف العمل الجيد، وقامت بمقابلة الطلاب بشكل رسمي وغير رسمي، وتفحصت سجلاتهم ووثائق أخرى، وأمضت وقتاً في المدرسة وفي منازل الطلبة، وفي الكنيسة وفي الأماكن المجاورة، وفي أماكن اللهو حتى أنها ركبت الحافلة معهم، وذلك من أجل أن تكتشف كيف فهم الطلاب ثقافتهم، كما وجدت أن فكرة أن تكون أبيضاً كانت قضية ذات أهمية لهؤلاء الطلاب، وبدت ناجحة في التوصل إلى مصطلحات كانت أكثر من أكاديمية.

وفي مدينة متوسطة الحجم قامت الباحثة بزيارة مدرسة المدينة الابتدائية وكانت تراقب وتقابل المدرسات، وكانت أيضاً تقوم بدراسة وجهات نظر الأشخاص موضوع الدراسة عن عملهم، وما يقدرون أو ينتقدون في وظيفتهم، وكيف أن هذه الآراء تظهر جلية في حديثهنّ وأفعالهنّ، وبعد أن أنهت عملها في المدرسة قامت بقراءة مذكرات ورسائل المدرسات المحفوظة في المكتبات، وبالإضافة إلى ذلك فإنها درست الكتابات القصصية المطبوعة ومواد أخرى ذات علاقة، وفي الكتاب الذي نشرته كشفت عن اتجاهات المدرسين بوظيفتهم.

هذه أمثلة لأناس يقومون ببحث نوعي في التربية، يقومون بإتباع استراتيجيات متنوعة للحصول على المعلومات، وباحثون نوعيون آخرون يقومون بإلقاء نظرة على الصور الفوتوجرافية القديمة في ألبوم العائلة ومصادر أخرى ليروا كيف يتم معاملة المعاقين، ومنهم من يتفحص نشرات تعلن عن رحلات وذلك من أجل فهم كيف تغري شركات السفر زبائنها، ومنهم من يقابل مثقفين ناجحين لهم نضالاتهم في الحياة.

إن لخبرات الناس الثقافية من جميع الأعمال والمجالات، سواء كان ذلك في المدرسة أو خارجها، يمكن أن تكون الموضوع الرئيسي للأبحاث، فالبحث التربوي النوعي يتخذ عدة أشكال وأوضاع.

أن الباحثين في علمي الاجتماعي والإنثروبولوجيا هم الأكثر استخداماً لمنهج "البحث النوعي"، ولم يكن يستخدم هذا المنهج في العلوم الاجتماعية حتى أواخر الستينات. نحن نستخدم "البحث النوعي" كمظلة للرجوع إلى عدد من خطط البحث والتي تشترك فيما بينها ببعض الخصائص، فالحقائق التي تجمع غنية في وصف الناس، والأماكن، والمحادثات، وليس من السهل معالجتها بإجراءات إحصائية، ولم تستنبط أسئلة البحث بتفعيل المتغيرات، ولكنها بالأحرى صيغت من أجل بحث المواضيع في جميع تعقيداتها في النص، والباحثون الذين يقومون بالبحث النوعي ربما يركزون أكثر على جمع الحقائق، كما أنهم كذلك لا يحددون البحث بأسئلة محددة للإجابة، أو فرضيات للاختبار، ولكنهم مهتمون بفهم السلوك الصادر عن الحالة النفسية للشخص موضوع الدراسة، وينوون جمع حقائقهم من خلال الاتصال المستمر مع الناس في أماكن مختلفة، وبشكل طبيعي مثل غرفة الصف، وفي المقاهي، وفي غرف المعلمين، وفي زوايا الشوارع.

إن أحسن ما يعرف عمن يقومون بدراسات البحث النوعي أنهم يستخدمون أساليب الملاحظة بالمشاركة، والمقابلة وخصوصاً (المقابلة العميقة)، فالرجل والمرأة

اللذان كانا يشاهدان مباراة كرة السلة والباحث في Capital High كانوا كلهم منشغلين في الملاحظة بالمشاركة.

في هذا النوع من الأبحاث يدخل الباحث عالم الناس الذي يخطط لدراسته، ويحاول التعرف عليهم ويحوز على ثقتهم، ويحتفظ بانتظام على سجل مكتوب لما يسمعه أو يشاهده، وترفق هذه المادة بحقائق أخرى مثل مذكرات المدرسة أو السجلات، ومقالات الصحف وصور فوتوجرافية، بالإضافة إلى الملاحظة بالمشاركة والبحث الأرشيفي، فدراسة المعلمات باستعمال طريقة المقابلات تسمى أحياناً بمقابلات النهاية المفتوحة، أو المقابلات غير الموجّهة"، قد تزود الباحث بتفاصيل دقيقة، فالباحث عاقد العزم على الفهم الواسع للظاهرة، والحصول على تفاصيل كبيرة عن طريقة تفكير المعلمين والمدراء، وعن كيفية تطوير آرائهم التي يحملونها.

إن هذا الهدف غالباً ما يقود الباحث إلى قضاء وقت كبير مع الشخص موضوع الدراسة في بيئته الخاصة موجهاً أسئلة غير محددة مثل "ما هو اليوم النموذجي لك؟ أو ما الذي تحبه أكثر في عملك؟" ويرافق ذلك طبعاً تسجيل استجابته.

إن الظروف الطبيعية غير المقيدة للملاحظة في البحث النوعي تسمح للعينات بالإجابة من إطار قدرتهم الخاصة وليس من أسئلة معدة مسبقاً.

في هذا النوع من المقابلة، لا تستخدم الاستبانات، بينما يمكن استخدام إرشادات مقابلة مبنية في بعض الأحيان، وفي الأغلب يعمل الباحث للحصول على عيناته ليعبروا بحرية عن أفكارهم حول مواضيع خاصة، وبسبب البحث المفصل فإن معظم الدراسات لديها عينات صغيرة، وفي بعض الدراسات الأخرى، يرسم الباحث صورة في العمق لعينة واحدة فقط عندما يكون الهدف هو الحصول على تفسير شخص واحد لحياته، وتسمى الدراسة حينئذٍ "تاريخ الحياة".

المواقف التربوية قد يستغرق الباحث إحدى وعشرين شهراً لإتمام العمل الميداني من زيارة ومراقبة ولقاء المعلمين، والطلبة، والمدراء،والأسر، وأعضاء من مجلس الإدارة المدرسية.

هذا ويذهب الباحثون النوعيون إلى الموقع التحت الدراسة لأنهم يهتمون بالسياق الذي يحيط بالمشكلة، لشعورهم بإمكانية فهم العمل بشكل جيد إذا تمت ملاحظته في الموقع الذي يحدث فيه وبشكله الطبيعي.

إن مثل هذه المواضع يجب أن تفهم في السياق التاريخي التي هي جزء منه، فعندما تستنتج الحقائق قيد الدراسة من قبل العينات (الأفراد) كما هو الحال في السجلات الرسمية، يريد الباحث النوعي أيضاً أن يعرف أين، وكيف وتحت أي ظروف تنشأ، ومن أي جزء من الظروف التاريخية والتحركات تكون هي؟

وسواء يقوم الباحثون بجمع البيانات من ميادين العمل مثل غرفة الصف، أو بتسجيل الجلسات الصفية من خلال ما يصفه المساعدون والمدرسون، أومن خلال المقابلة والملاحظة بالمشاركة، يفترض الباحثون النوعيون أن السلوك الإنساني يتأثر بشكل كبير بالسياق الذي يحدث فيه وبسبب ذلك فإنهم يذهبون إلى ذلك الموقع.

2. المعلومات الوصفية:

البحث النوعي هو بحث وصفي، والمعلومات التي تجمع تأخذ شكل الكلمات أو الوصف بدلاً من الأرقام، والنتائج المكتوبة للبحث تحتوي على اقتباسات من البيانات لتوضيح وتقوية العرض، والمعلومات التي جمعت مصدرها المقابلات، والملاحظات الميدانية، والصور، والأشرطة، والفيديو والوثائق الشخصية، والمذكرات والسجلات الرسمية الأخرى.

ومن أجل فهم افضل للظاهرة، لا يقوم الباحثون النوعيون بإنقاص الصفحات(صفحات السرد) ومعلومات أخرى لتحويلها إلى رموز رقمية، بل إنهم يحاولون تحليل المعلومات بكل ما فيها من غنى لتكون قريبة بقدر الإمكان إلى الشكل الذي كانت قد سجلت أو دونت فيه.

وفي البحث النوعي توصف المقالات والتقارير من قبل البعض بأنها "قصة" لأنها غالباً ما تحتوي على اقتباسات، وتحاول أن تصف الحوادث والأفعال بشكل روائي، والكلمة المكتوبة مهمة جداً في البحث النوعي ففيها تسجيل للمعلومات.

أثناء عملية جمع المعلومات الوصفية يقترب الباحثون النوعيون من العالم بطريقة خاصة فغالبيتنا محصورون في عوالم مسلم بها ناسين التفاصيل عن بيئتنا والفرضيات والتي نعمل بموجبها، فنحن نتحقق من ملاحظة بعض الأشياء مثل الإيماءات، والنكات، من الذي يقوم بالكلام في المحادثة، والزخارف على الجدران، والكلمات الخاصة التي نستخدمها والتي يستجب لها كل ما حولنا.

إن طريقة البحث النوعي تتطلب أن يفحص العالم مع افتراض أن لا شيء في هذا العالم تافه، كما لا يمكن ترك أي حدث مهما كان بسيطاً، فقد يكون فيه القوة بحيث يكون مفتاحاً يساعدنا على الفهم الشامل للظاهرة المدروسة، الباحث يستمر في طرح الأسئلة مثل:

"لماذا هذه المقاعد مرتبة كما هي عليه؟ لماذا بعض الغرف مزخرفة والأخرى لا؟ لماذا يلبس بعض المدرسين بشكل مختلف عن غيرهم؟ لماذا يوجد تلفاز في الغرفة في حين أنه لا يستعمل؟ لماذا يبعث سلوك الطلبة المتشابه إلى استجابات مختلفة من المعلمين؟".

لا شيء يؤخذ مسلماً به وليس هناك عبارة تهرب من التدقيق، و ينجح الوصف كطريقة لجمع المعلومات عندما تؤخذ بعين الاعتبار كل التفاصيل.

ويهتم الباحثون النوعيون كذلك في التأكيد من الحصول على الآراء ويدقة، فبعض الباحثين الذين يستخدمون أشرطة الفيديو يطلعون المشاركين على الأشرطة الكاملة من أجل فحص تفسيراتهم مع أولئك الذين يقدمون المعلومات. وباحثون آخرون ربما يظهرون مسودات لمقالات أو لقاءات مدونة مع من يقدمون معلومات مهمة، ولا زال آخرون يفحصون الآراء شفوياً مع العينات، على الرغم من أن هناك جدل حول هذه الإجراءات، إلا أنهم يعكسون اهتماماً بتصيد طريقة الناس الخاصة لترجمة المعنى بشكل دقيق قدر الإمكان.

ويمكن أن نجد الباحثين النوعيين في التربية باستمرار يوجهون أسئلة للناس الذين يتعلمون منهم لاكتشاف "ما الذي يمارسونه؟ كيف يترجمون ممارساتهم، وكيف أنهم أنفسهم يشيدون العالم الاجتماعي الذين يعيشون فيه".

هذا ويقيم الباحثون النوعيون استراتيجياتهم وإجراءاتهم لتمكنهم من دراسة تجارب و آراء الذين يبلغونهم المعلومات.

بالنسبة للبعض، فإن عملية البحث النوعي يمكن أن توصف كحوار أو تفاعل بين الباحثين وعيناتهم.

معتقدات(تاريخ) البحث النوعي في التربية:

Traditions of Qualitative Research in Education:

إن تاريخ البحث النوعي في التربية غني ومعقد، فهو متجذر في علم الأنثروبولوجيا وعلم الاجتماع القديم في الولايات المتحدة، كما أن له روابط في التراث الثقافي الفرنسي والإنجليزي، ولا يمكن فهم تطوره بالنظر فقط إلى البيئة الأكاديمية، لأن تغيرات اجتماعية كبيرة وطفرات أثرت فيه، بما فيها أثر النظام الاستعماري، في هذا الجزء نبحث في تاريخ البحث النوعي في التربية، مستعرضين المؤثرات السياسية، والأيديولوجية، والانضباطية المستمرة، وسنستعرضها كأنها عوامل متكاملة.

كان الأنثروبولوجيون وعلماء الاجتماع دائماً يجمعون المعلومات من الميدان، محاولين فهم طبيعة حياة الشعوب التي يدرسوها، وكان "مالينوسكي" Malinowski أول عالم أنثروبولوجي يمضي فعلاً فترات طويلة من الوقت في قرية خارج بلده الأصلي يراقب عن كثب ما يجري في تلك البلدة، وكان أيضاً أول عالم أنثروبولوجيا محترف يصف كيفية حصوله على معلوماته، بالإضافة إلى وصف الممارسات الميدانية التي كان يقوم بها.

"مالينوسكي" أصرّ على أن نظرية الثقافة التي لا بدّ وأنها وجدت في خبرات إنسان معين، كانت قائمة على الملاحظة، ودرست حسب الطريقة الاستقرائية.

وتبدو طريقة مالينوسكي الميدانية تطورت عرضياً، فعندما وصل إلى غينيا الجديدة بميزانية محدودة جداً نشبت الحرب العالمية الأولى، وبالتالي قام بتقليص رحلته، وأجبر على البقاء في أستراليا حتى نهاية الحرب عام 1918، وقد شكلت هذه التجربة "عمل ميداني".

ربما يكون التطبيق الفعلي للأنثروبولوجيا في الولايات المتحدة على يد عالمة الانثروبولوجيا "مارجريت ميد" Margret Mead التي اهتمت بشكل خاص بدور المعلم وبالمدرسة كمؤسسة، وقد قامت "ميد" باستخدام تجاربها الميدانية في مجتمعات أقل مستوى من حيث التكنولوجيا لتمثيل المشهد التعليمي سريع التغير في الولايات المتحدة، لقد تفحصت "ميد" البيئات التربوية المختلفة، وأنواع المدارس، وطبيعة تفاعل المعلمين مع الطلاب، وصرحت كذلك إلى أن المدرسين بحاجة على بحث ودراسة، وبينت أيضاً من خلال الملاحظات والتجارب الأولية أن تغير البيئات الاجتماعية للطلاب وأسلوب تنشئتهم من شأنه أن يجعلهم معلمين جيدين، هذا وكان البحث الميداني للأنثروبولوجيين مصدراً مهماً لبناء النموذج المعروف كعلم اجتماع شيكاغو.

علم اجتماع شيكاغو Chicago Sociology:

مدرسة شيكاغو كلمة تنطبق على مجموعة باحثين اجتماعيين يعلمون ويتعلمون في قسم العلوم الاجتماعية لجامعة شيكاغو مهمتهم تطوير أسلوب البحث والتي تسمى البحوث النوعية، وفي الوقت الذي يختلف به الاجتماعيون في شيكاغو عن بعضهم البعض؛ إلا انهم يشتركون في بعض الافتراضات النظرية الميثودولوجية العامة.

نظرياً، ركز جميعهم على الرموز والشخصيات وعلى التفاعل الاجتماعي.

منهجياً، اعتمدوا على دراسة حالة فردية سواء كانت شخص، أم مجموعة، أم محيط اجتماعي أو مجتمع، وكذلك اعتمدوا على المعلومات الأولية لبحثهم.

"توماس" Thomas خريج قديم قام بتحليل الرسائل التي كتبها المهاجرون البولنديون لتكوين فكرة معينة عنهم حيث أنه مطلع على حياة المهاجر الفلاح البولندي في أوروبا وأمريكا، كما ركز على التحليل النوعي للوثائق الشخصية والعامة وقدم عناصر جديدة في البحث وأساليب جديدة لدراسة هذه العناصر والتي لم تكن معروفة في البحث التجريبي في المعنى التقليدي.

"روبرت بارك" Robert Park شخصية مرموقة كذلك في مدرسة شيكاغو جاء إلى الجامعة بعد أن كان يعمل بمهنة الصحافة، وممثل للعلاقات العامة، وقد ركز "بارك" على قضايا الجنس في واشنطن، كما جلب بعض الممارسات الصحفية للبحث النوعي، من حيث إبراز أهمية أن يكون الباحث في الموقع الطبيعي ليندفع نحو ممارسات البحث مستخدماً الملاحظة الشخصية بشكل أساسي.

أكد علماء الاجتماع في شيكاغو أيضاً على حياة المدينة، مركزين على ما يقف وراء الخلفية للجماعة ككل، وهو ما سماه "بيكر" "الموزاييك العلمي".

ركز علماء اجتماع شيكاغو في دراساتهم على الاهتمام في النواحي المختلفة للحياة العادية والتوجيه لدارسة الإثنية (العرقية)، وقاعة الراقصات المأجورات، وعصابات الصبيان، واللصوص المحترفين، والمتشردين، والساحل الذهبي والحي القذر والجانحين.

وفي التأكيد على البنية الاجتماعية وقصص حياة الأفراد نستطيع أن نعرف الجذور الأصلية والكلية للبحث النوعي، وكما عبر عنه عالم اجتماع من شيكاغو فإنه يمكن دراسة السلوك بشكل نافع من كل النواحي.

وبالإضافة إلى ذلك، ومنت خلال دراسة تاريخ الحياة فقد أبرز علماء الاجتماع في شيكاغو أهمية رؤية العالم من وجهة نظر أولئك الذين لا يصغي إليهم أحد، مثل المجرم والمتشرد، والمهاجر، وبالتالي فإنهم أعطوا صوتاً إلى الناس المهمشين في المجتمع.

هذا الرأي يؤكد على طبيعة الحقيقة الاجتماعية والتفاعلية، "بارك" مثلاً وفي تفاعله مع المنهجية البحثية للعلاقات مع الأجناس وذلك في تقرير عن العلاقات "الشرقية– الغربية" في كاليفورنيا، اقترح أن هذه الدراسة كانت مهمة وذلك لإقراره أن جميع الآراء الخاصة والعامة هي نتاج اجتماعي، كثير من الإفراد الذين يقدمون المعلومات يتشاركون في وجهة نظرهم بخصوص الصعوبات التي واجهوها كآسيويين أمريكيين، حيث أدلوا بتصريحات مثل:

"ظننت أني أمريكي، كان عندي مثل أمريكية، وسأقاتل من أجل أمريكا، أحببت واشنطن ولنكولن، ثم وجدتُ نفسي في المدرسة الثانوية أنادى باسم "Jap" أي ياباني، كنت محتقراً، منبوذاً، قلت أني لا أعرف اليابان ولا أستطيع تحدث اللغة، ولم أعرف تاريخ اليابان ولا أبطالها، لكن كان يقال لي بشكل متكرر أني لست أمريكياً، ولا أستطيع أن أكون أمريكياً، لا أستطيع أن أدلي بصوتي، أنا مريض

القلب، أنا لست يابانياً ولا يسمح لي أن أكون أمريكياً، هل تستطيعون إعلامي من أنا؟"

علم اجتماع التربية: The Sociology of Education

المعارف في علم اجتماع التربية كمية على العموم ما عدا عمل Willard Waller، وكان السؤال في التربية يدور حول شرعية المعلومات التي تجمع من الميدان، وكان مهتماً بأسئلة مثل: هل علم الاجتماع التربوي علم؟ أو هل يمكن أن يكون علماً؟ هذا وقد قام Willard Waller بكتابة مقالة افتتاحية في صحيفة "علم الاجتماع التربوي" أوضحت أن البحث في علم الاجتماع التربوي يجب أن يكون تجريبياً.

أصبحت الطريقة العلمية في التربية معروفة بالقياس، بينما يمثل القياس فكرة المدرسة السائدة في علم الاجتماع التربوي إلا أن هناك فعلاً استثناءات، وبشكل ملحوظ في عمل Willard Waller لقد قام Waller بدراسة للحصول على درجة الماجستير تحت إشراف "مارس" في قسم علم الاجتماع في شيكاغو، وتوجهه لعلم الاجتماع التربوي كانت تجربة أولى وتميزت بأنها ضد الكمية، كما كانت تقوم على أساس الانغماس في البيئة الاجتماعية، وكان مهتماً أيضاً بكيفية ارتباط الأجزاء بالكل.

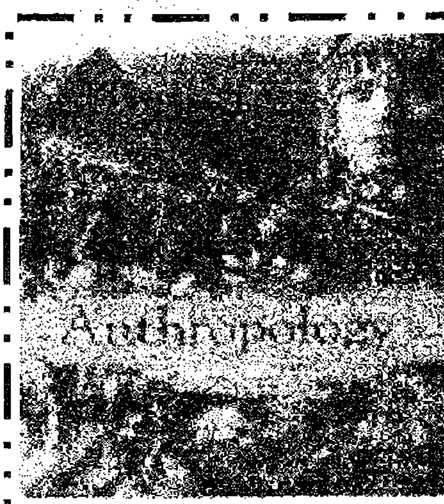
في علم اجتماع التعليم، اعتمد Waller على المقابلات العميقة، والسير الذاتية، الملاحظة والمشاركة، ودراسة الحالة، والمفكرات، والرسائل ووثائق شخصية أخرى، وذلك لوصف العالم الاجتماعي للمعلمين والطلاب، وبالنسبة "لوولر" فإن نقطة البداية للتعبير عن اعتقاده أن "الأطفال والمعلمين هي مخلوقات ذكية غير محررة من الجسد وليست آلات موجهة، وليست آلات تعليم أيضاً، ولكنها كائنات بشرية كلية مرتبطة مع بعضها البعض في متاهة معقدة من التشابك الاجتماعي.

والمدرسة هي عالم اجتماعي آخر لأن هناك كائنات بشرية تعيش فيها، وقد دعا إلى أساليب علماء الانثروبولوجيا مثل "الرواية الواقعية" وما يمكن أن نصفه الآن "الباحث النوعي" هدفه كان مساعدة المعلمين لتطوير إدراكهم للحقائق الاجتماعية في الحياة المدرسية، وبالنسبة له فإن الاستبصار يشكل الطرق العلمية وليست العكس.

إن أهمية بحثه تكمن في أن للحياة الاجتماعية في المدرسة ومشاركتهم لا تستند فقط على القوة والدقة في الوصف، بل أيضاً على المفاهيم الاجتماعية التي يعتمد عليها، ومن بين أولئك بالدرجة الأولى كان "تعريف توماس" للموقف، حيث عرفه بأنه مفهوم تفاعلي واضح والذي يقترح على الناس أن يتفحصوا ويعرفوا المواقف كما يتعاملوا معها، هذه التعريفات هي التي تجعل من هذه المواقف حقيقة لنا، أثناء تقدمنا في النقاش.

(الفصل الخامس)

علم الإنسان
(الأنثروبولوجيا)



علم الإنسان (الأنثروبولوجيا)



تعني كلمة الأنثروبولوجيا حرفياً: (علم الإنسان)، ولما كان الهدف النهائي لمعظم الدراسات الإنسانية والعلوم الاجتماعية - وخاصة علم النفس وعلم الاجتماع- دراسة الإنسان أيضاً، صارت الأنثروبولوجيا كعلم مستقل في حاجة إلى تعريف أدق، فهي: ذلك الفرع من دراسة الإنسان الذي ينظر إلى الإنسان من حيث علاقته بمنجزاتهن ومع ذلك فالأنثروبولوجيا تعني في معظم أجزاء أوروبا: بيولوجيا الأجناس أو الأنثروبولوجيا الطبيعية، وذلك نتيجة الانشطار الذي حدث في علم الأنثروبولوجيا الشامل السابق، ويختلف عن هذا وذاك تمام الاختلاف مفهوم الأنثروبولوجيا الذي كان مستخدماً في الفلسفة قديماً، حيث كان يدل على علم النفس.

إذاً علم الإنسان هو الدراسة العلمية للإنسان وللثقافة الإنسانية، ويعرف بالأنثروبولوجيا، ويبحث الأنثروبولوجيون في فنون الحياة الملائمة التي يتعلمها الناس ويشاركون فيها باعتبارهم أعضاء في مجموعات اجتماعية، كما أنهم يقومون بفحص الخصائص التي يشترك فيها البشر باعتبارهم أعضاء نوع واحد في الطرق والعادات المنوعة التي يعيشون بها في البيئات المختلفة، حيث يقومون بتحليل منتجات الجماعات الاجتماعية (الأشياء المادية والمبتكرات الأقل مادية مثل القيم والاعتقادات)، كما يبحث علماء علم الإنسان كغيرهم من علماء الاجتماع بشكل

منظم في الأنماط العامة للسلوك الإنساني، فيُنشئون النظريات ويستخدمون المناهج العلمية لاختبارها، ويقومون عادة بعمل الدراسات المقارنة، ومقارنة الثقافات، بمعنى أنهم يدرسون جماعات مختلفة من الناس لتحديد أوجه التشابه والاختلافات بينهم، فمثلاً، درس علماء علم الإنسان (الأنثروبولوجيون) النظم القانونية في القرى الزراعية الإفريقية، وللمشتغلين بتربية الخنازير في غينيا الجديدة، وتلك التي توجد في الدول الصناعية الأوروبية، أما علماء الاجتماع في الميادين الأخرى فيعملون بصفة رئيسية في المجتمعات الحضرية وقليلاً ما يَعْقِدون المقارنات بين الثقافات المختلفة.

كذلك توجد ميزة أخرى مهمة لعلم الإنسان وهي التأكيد على تصوير المجتمع كما يُرى من الداخل، أي من منظور أعضائه، إذ يحاول علماء علم الإنسان تحديد كيف يرى الناس الذين يشاركون في ثقافة واحدة عالمهم، والواقع أن باستطاعة علم الإنسان(الأنثروبولوجيا) أن يسهم إسهامات رئيسية في تحقيق الانسجام الدولي لأنه يساعد على فهم مختلف الثقافات.

تعريف علم الإنسان:

توجد الأنثروبولوجيا اليوم بمعناها الواسع في البلاد الأنجلوسكسونية - وخاصة الولايات المتحدة الأمريكية - ومعظم بلاد العالم خارج قارة أوروبا والاتحاد السوفيتي ولعله يحسن أن نعرض فيما يلي لبعض التعريفات التي وضعها العلماء الأمريكيون، حيث يعرفها(بواس Boas): بأنها العلم الذي يدرس الإنسان ككائن اجتماعي، ويشمل موضوع دراستها جميع ظواهر الحياة الاجتماعية الإنسانية، دون تحديد زمني أو مكاني.

ويعرف(كروبر Kroeber): الأنثروبولوجيا بأنها علم دراسة جماعات الناس وسلوكهم وإنتاجهم، وهي أساساً علم خاص بدراسة التاريخ الطبيعي لمجموع أوجه النشاط البشري التي أصبحت منجزاتها الراقية في المجتمعات المتمدنة، -ومن

زمن بعيد- ميداناً للعلوم الإنسانية، هذا على الرغم من أن الهدف والمنهج الأنثروبولوجي طبيعي naturalistic حتى عند تطبيقه على المادة البشرية أو ما دون البشرية.

ويعرفها (لينتون Linton وهيرسكوفيتس Herskovits) بأنها دراسة الإنسان وأعماله.

وهكذا تهدف الأنثروبولوجيا إلى فهم الإنسان من خلال دراسة عدة ميادين علمية قد تكون مستقلة(كما هو الحال في الدول الإسكندنافية على سبيل المثال) ولكنها متصلة بعضها ببعض أيضاً، يجمعها علم واحد، وهناك قسمان رئيسيان للأنثروبولوجيا هما:(الأنثروبولوجيا الطبيعية، والأنثروبولوجيا الثقافية، ويندرج تحت القسم الثاني ميادين: الإثنوجرافيا، والإثنولوجيا، وفي بعض الأحيان أيضاً ما لم تكن مستقلة عنها بعض الشيء-الآثار، والفولكلور واللغويات والأنثروبولوجيا الاجتماعية، وهنا يتساءل الإنسان عن سبب جمع هذه الميادين بالذات؟ ويسلم (لينتون) بأن تعريفه للأنثروبولوجيا سوف يشمل بعض العلوم الطبيعية وجميع العلوم الاجتماعية، ولكن الأنثروبولوجيين يعدون -بناء على اتفاق ضمني بينهم- أن ميادين دراستهم الأساسية هي: دراسة الأصول البشرية، وتصنيف الأنواع البشرية، ودراسة حياة الشعوب التي تعرف باسم الشعوب (البدائية)، والحقيقة أن سبب هذا الاختيار الذي قد يبدو تعسفياً لموضوعات الدراسة سبب تاريخي محض، فقد كان على الأنثروبولوجيا أن تبدأ كعلم غير متجانس، عبارة عن تكديس يضم جميع تلك الموضوعات التي كانت تعتبر في أربعينات وخمسينات القرن الماضي قادرة على إثراء معرفتنا بالإنسان، وقد ظل هذا الحشد من الموضوعات باقياً، إلى جانب بعض الإضافات الهامة(من جانب: بواس، وبرينتون Brinton، وسابيرSapir وغيرهم).

وتتمتع الأنثروبولوجيا -برغم تنوع الموضوعات- بتكامل متين، وذلك بفضل وحدة هدفها، وقد أعلن أحد دارسي الأنثروبولوجيا(وهو: تاكس Tax) أنه

مقتنع بأن التكامل يزداد ولا يتناقص، إذ لم يحدث أبداً في أي مكان أن قُيد معنى كلمة أنثروبولوجيا، على حين يحدث العكس باستمرار بفضل الاتصالات الدولية، ويرى مؤلف هذا القاموس أن الاتصالات بين العلماء من ميادين مختلفة عن موضوع الإنسان هي أحسن وسيلة من أجل تحقيق التكامل الحديث للأنثروبولوجيا

فروع علم الإنسان:

تتضمن الفروع الرئيسية لعلم الإنسان ما يلي: علم الإنسان الطبيعي، وعلم الآثار، وعلم الإنسان اللغوي وعلم الإنسان الثقافي وعلم الإنسان الاجتماعي، وهي فروع كثيراً ما تتداخل وتتشابك، فمثلاً، يَدرُس علماء الآثار وعلماء الأنثروبولوجيا الثقافية الكثير من الملامح الثقافية ذاتها، وبينما يركز علماء الآثار على دراسة الحضارات السابقة، فإن علماء علم الإنسان الثقافي ينشغلون أساساً بالحضارات المعاصرة، إضافة إلى خاصية أخرى، هي أن علم الإنسان التطبيقي يستلزم التطبيق العملي للمحاولات الأخرى.

المجالات الرئيسية لعلم الإنسان:

علم الإنسان اللغوي: حيث يدرس أساليب استخدام اللغة وطرقها عند الشعوب ذات الثقافات المختلفة.

علم الآثار: ويهتم بدراسة رواسب وبقايا الثقافات الماضية.

علم الإنسان الثقافي: حيث يتناول أصول، وتطور، ووظائف الثقافات الإنسانية.

علم الإنسان البيئي: ويهتم بكيفية توافق الناس مع بيئتهم والكيفية التي تؤثر بها البيئة في الثقافة.

علم الإنسان الاقتصادي: ويركز على الطرق التي تلجأ إليها الشعوب مختلفة الثقافات لإنتاج وتوزيع السلع.

اتخذته الحياة الاجتماعية في الماضي، مثال ذلك أن حجم المنازل وعدد مواقد الطهي ربما يوضح عدد الناس الذين كانوا يعيشون معًا في عيشة منزلية واحدة، كما قد تشير الاختلافات في عدد وقيمة الأشياء التي توضع في داخل القبور إلى الاختلافات في الطبقة الاجتماعية، وبالمثل، فإن عظام الحيوانات ولقاح النباتات تبين ما إذا كان الناس قد ربّوا الحيوانات أو صادوها، وما إذا كانوا زرعوا المحاصيل أو جمعوا النباتات البرية طعامًا لهم.

علم الإنسان اللغوي:

يُحلل علم الإنسان اللغوي الطرق التي يستخدم بها الناس اللغة في المجتمعات المختلفة، فيحاول العلماء اكتشاف الروابط بين لغة الناس والجوانب الأخرى لثقافتهم، ففي اللغة الإندونيسية، على سبيل المثال، تتضمن كثير من التّعابير الإشارة إلى المركز الاجتماعي للشخص الذي يُخَاطب في الحديث، كما أن للبيوت وغيرها من الأشياء أسماءها المختلفة وذلك بناء على مرتبة الشخص الذي هو طرف الحديث عنها، ويعكس هذا الاستخدام للغة الأهمية البالغة التي تمثلها الطبقة الاجتماعية في الثقافة الإندونيسية، وتشمل الموضوعات الأخرى التي يدرسها علماء علم الإنسان اللغوي الكلام الرسمي وغير الرسمي، وأشكال التخاطب، والإهانات، والدعابات، كما يحلل هؤلاء الخبراء تراكيب اللغات غير المكتوبة.

أما علماء علم الإنسان الذين يُعرفون بعلماء الأعراق البشرية، فيدرسون الكيفية التي تعكس بها الكلمات وتعاريفها وتصنيفاتها آراء الناس في بيئتهم ومجتمعهم، فالنوير -وهم أفراد قبيلة سودانية- لديهم كثير من الكلمات لألوان وعلامات الماشية، كما توضح مفرداتهم أهمية الماشية في طريقة حياتهم.

وتَكشِف الطرق التي تصنف بها الثقافات المختلفة تلك الأشياء كالحيوانات والنباتات والأقارب عن الطريقة التي ينظرون بها إلى العالم، فاللغة الإنجليزية تَستخدم نفس الكلمة (uncle) للإشارة إلى الخال أو العم وزوج أخت

كلا الوالدين، أي زوج الخالة وزوج العمة، بينما توجد في بعض اللغات، كاللغة العربية والتركية مثلاً، كلمة خاصة بكل من هؤلاء الأقارب، ومثل هذه الكلمات تُبين الاختلافات في الأدوار وفي أنواع السلوك التي يتوقعها الناس في الثقافات المختلفة من هؤلاء الأقارب.

علم الإنسان الثقافي:

هو دراسة الثقافة الإنسانية، ويقوم علماء علم الإنسان الثقافي، مثل علماء الآثار، بدراسة الأعمال الفنية، والمنازل، والأدوات والمنتجات المادية الأخرى لثقافة من الثقافات، كما يكرّسون جانباً كبيرًا من بحثهم لدراسة عناصر الثقافة غير المادية، بما في ذلك الموسيقى، والمعتقدات الدينية، والرموز، والقيم.

ويتخصص بعض علماء علم الإنسان في الميادين المنوعة لعلم الإنسان الثقافي، حيث يبحث علماء علم الإنسان البيئي في كيفية انسجام المجتمع مع بيئته، والكيفية التي تؤثر بها البيئة في ثقافة المجتمع، ويدرس علماء علم الإنسان النفسي الكيفية التي تتشكل بها الشخصيات الفردية بوساطة الثقافات المختلفة وكيف يتعلم الأطفال المشاركة في ثقافتهم.

علم الإنسان الاجتماعي:

يتعامل علم الإنسان الاجتماعي مع العلاقات الاجتماعية في الجماعات البشرية وتشتمل هذه العلاقات على الزواج، والحياة العائلية، والسلطة، والصراع، كما يخصص علماء علم الإنسان الاجتماعي كثيرًا من البحوث للكيفية التي تنظّم بها الحياة الاجتماعية في المجتمعات المختلفة، فقد يدرس الباحث مجتمعًا من المجتمعات ليحدد كيف ينقسم فيه الناس إلى جماعات داخلية، وليتعرف على مختلف العلاقات التي تقوم ما بين هذه الجماعات، كما تفحص كثير من الدراسات تلك الخصائص الإنسانية كالسن، والجنس، والقرابة، التي وإن كانت خصائص عالمية إلا أن لها وظائف متغايرة في المجتمعات المختلفة، ففي بعض

المجتمعات المحلية، تُحدد هذه الخصائص ما يتوقعه المجتمع من الفرد، بينما في بعضها الآخر تساعد هذه الخصائص كالتعليم والدخل والمهنة على تحديد الكيفية التي يتوقع أن يتعامل بها الناس ويتصرفون.

كثيراً ما درس علماء علم الإنسان الاجتماعي الأوائل مجتمعًا محليًا بأكمله دراسة تشتمل على كل جوانب حياته الاجتماعية، أما في العصر الحاضر، فإن الجوانب المذكورة تفرعت إلى مختلف التخصصات وكل عالم يعمل في مجاله التخصصي المحدود، فمثلاً، يركز علماء علم الإنسان الاقتصادي على كيفية إنتاج وتوزيع الطعام والسلع الأخرى، بينما يحلل علماء علم الإنسان السياسي الكيفية التي تصنع بها القرارات والكيفية التي يتم بها حل الصراعات في داخل المجتمع.

علم الإنسان التطبيقي:

يعرف علم الإنسان التطبيقي بأنه استخدام البحث لإنجاز هدف عملي. فعالم الإنسان التطبيقي يسعى إلى إصلاح أو تحسين وضع ما في واقع الحياة أكثر من مجرد دراسته وتحليله، ومن بين إنجازات علم الإنسان التطبيقي مشروع (فيكوس)، وهو مشروع مشترك اضطلعت به في الخمسينيات جامعة كورنل، بنيويورك مع حكومة بيرو، حيث عمل علماء الإنسان الأمريكيون ونظراؤهم من بيرو مع المزارعين مقابل جزء من المحصول في (فيكوس)، في بيرو بالقرب من(كاسما)، وساعد هؤلاء العلماء المزارعين على زيادة غلة محاصيلهم وبناء مدرسة وعيادة طبية. كما شكل المزارعون في آخر الأمر جمعية تعاونية قامت بشراء ملكية أراضيهم، وأصبحوا بذلك مستقلين عن نظام المحاصصة، وكذلك يعمل علماء علم الإنسان التطبيقي في المستشفيات، وفي المدارس، وفي مراكز الصحة النفسية، ومشروعات تحسين الجوار، ودور المسنِّين.

كيف يعمل علماء علم الإنسان؟

عمل علماء علم الإنسان الأوائل في مجتمعات منعزلة لا يُعرف عنها إلا القليل، وكانت معظم هذه المجتمعات تقع في إفريقيا، وفي أمريكا الجنوبية، وفي جنوبي المحيط الهادئ، وهي مجتمعات كانت من الصغر بحيث يتمكن الباحث الفرد من دراستها ووصفها، وقد طور علماء علم الإنسان بدراستهم مثل هذه المجتمعات، المنهج المعروف بمنهج الملاحظة بالمشاركة، حيث يقف الباحث، أو الملاحظ المشارك على معلوماته عن الناس بالعيش بينهم والمشاركة في حياتهم اليومية، ولا تزال الملاحظة بالمشاركة تعتبر حتى الوقت الحاضر، الأسلوب المميز لعلم الإنسان، وإن كان علماء علم الإنسان يستخدمون بالإضافة إلى هذا كثيراً من المناهج والأساليب الأخرى.

ويبدأ علماء علم الإنسان، مثل كل العلماء، بحوثهم بأسئلة تليها إجابات محتملة تُسمَّى الفرضيات، ثم يجمعون الشواهد التي يقيِّمون بها الفرضيات، ويتكون بحث علم الإنسان النموذجي من أربع مراحل هي:

1. دخول المجتمع.
2. إنشاء الفرضيات.
3. جمع الشواهد.
4. استخلاص النتائج.

وفيما يلي عرض لتلك المراحل:

1. دخول المجتمع:

يذهب عالم علم الإنسان إلى المجتمع بهدفين رئيسيين، فهو يسعى إلى:

1. تعيين دور لنفسه.

2. الوصول إلى فهم حقيقي لحياة المجتمع ومعيشته.

وفي هذا، فقد يتخذ بعض علماء علم الإنسان دورًا من تلك الأدوار التي توجد بالفعل في المجتمع، كمعلم مثلاً أو عامل بإحدى المستشفيات، ويحاول البعض الآخر إقناع الناس بتقبلهم مراقبين يهتمون بمعرفة أحوال المجتمع، وهكذا يشترك عالم علم الإنسان في الواجبات، ويعمل في مختلف الأعمال، ويزور بيوت الناس، ويشارك في أكثر ما يُمكن أن يشارك فيه من نشاطات.

ويقوم الباحث في البداية بجمع المعلومات عن طريق الملاحظة والحديث مع أفراد المجتمع بالدرجة الأولى، كما يسترشد كثير من الباحثين في جمع المعلومات الأساسية بالإحصاءات الرسمية الخاصة بالسكان، وهو إجراء يتيح لهم أيضًا فرصة الالتقاء بالناس في المجتمع، وشرح هدف البحث وإجراءاته.

2. إنشاء الفرضيات:

يتعين على عالم علم الإنسان أن يُقرر بوضوح أية معلومات يرغب في جمعها عن المجتمع، وبعدئذ يسأل الباحث الأسئلة و يصيغ الفرضيات للإجابة عنها، ولسوف تظهر الكثير من الأسئلة الجديدة من خلال ما صار العالم يعرفه بالفعل عن المجتمع، كما أن الباحث لا يشارك، في هذه المرحلة من مراحل المشروع إلا بقدر محدود مما يقوم به الناس من نشاطات، وخاصة تلك النشاطات التي ترتبط ارتباطًا مباشرًا بدراسته.

3. جمع الشواهد:

يقوم عالِم الإنسان بعد أن ينشئ الفرضيات المحددة الدقيقة، بجمع المعلومات لاختبارها، وبالرغم من أن معظم علماء علم الإنسان يستمرون في المشاركة في حياة المجتمع إلا أن الكثيرين يقررون بالإضافة إلى ذلك، الاستعانة ببعض المناهج الأخرى، فقد يقوم الباحث بإجراء مسح عن طريق توزيع الاستبانات

على كل فرد في المجتمع أو على مجموعة مختارة من الأفراد، كما قد يقوم الباحث بجرد، ويعمل قوائم بالحيازات والممتلكات المنزلية أو يحصل على تواريخ الحياة من بعض الأهالي، وقد يلجأ الباحث إلى تسجيل المقابلات أو الأحداث الخاصة التي تتضمن الخُطب والأحاديث، أو الموسيقى، كما يصور النشاطات المختلفة تصويرًا سينمائيًا أو ضوئيًا. كذلك فقد يصنف العَالِم الناس ويحددهم على أساس مجموعة منوعة من الخصائص، مثل مستوى نشاطهم أو عدوانيتهم، ومع أن مثل هذا التصنيف يتم على أساس التقدير الذاتي للباحث، إلا أنها تمده بالمعلومات والبيانات الإحصائية التي يسهل تحليلها، إضافة إلى أنه قد يَطلُب المتخصصين في الاختبارات النفسية وغير ذلك من المجالات مساعدته في المشروع.

4. إستخلاص النتائج:

يتعين على الباحث أن ينظم كل المعلومات التي تم جمعها حتى يُمكن استخدامها بسهولة وكفاءة، فمثلاً، لا بد من فهرسة المئات من الصفحات التي تشتمل على المذكرات والملاحظات حتى يمكن العثور بسرعة على المعلومات المتعلقة بموضوع من الموضوعات، فبيانات التعداد السكاني العام يجب عدها وإجمالها، وكذلك الاختبارات النفسية لابد من جدولتها وتحديدها، ويُمكن للباحث في علم الإنسان، مثل غيره من العلماء الآخرين، أن يستخدم الحاسوب لتحليل الكميات الضخمة من المعلومات، وأخيراً يختبر الباحث الفرضيات العلمية التي كان قد صاغها، ثم يقوم بكتابة نتائجه بشكل تفصيلي واف للمجلات والدوريات العلمية، أو ينشرها في كتب ومؤلفات.

نبذة تاريخية:

وقد كان(راوخ Rauch) أول من استخدم مصطلح (أنثروبولوجيا)، لأول مرة بمدلول مختلف عن معناه السيكولوجي السابق، وذلك في عام1841 وقد حدده على النحو التالي:(موضوع الأنثروبولوجيا هو دراسة المؤثرات الخارجية التي يخضع

لها العقل، والتغييرات التي تتم فيه بمقتضاها) وقد أسست أول الجمعيات الإنثروبولوجية في أربعينات القرن الماضي.

الفكر الإنساني (الأنثروبولوجي) المبكر:

بدأت دراسة الثقافة الإنسانية في العصور القديمة، ولكن علم الإنسان (الأنثروبولوجيا) لم يُصبح مجالاً مستقلاً للدراسة إلا في أواسط القرن التاسع عشر الميلادي، وقد ركز علماء علم الإنسان الأوائل على تطبيق نظرية التطور على دراساتهم.

حيث نظروا إلى تاريخ الثقافة الإنسانية على أنه عملية تطور من الأشكال الدنيا إلى الأشكال العليا، والتي بلغت في زعم هؤلاء العلماء الأوائل الذروة مع ثقافات أوروبا وأمريكا الشمالية، أما الشعوب المعروفة باسم الشعوب البدائية، التي كانت تقنياتها أقل تقدمًا من الأمم الغربية، فقد افترضوا أنها مثلت مراحل التطور المبكرة، مثال ذلك، إن عالم علم الإنسان الأمريكي (لويس مورجان) درس أنماط الزواج في العديد من المجتمعات، وانتهى إلى أن الزواج -وهذه وجهة نظره هو- تطور خلال القرون من زواج الجماعة إلى الزواج الغربي من زوجة واحدة.

تطور البحث الميداني:

بدأ كثير من علماء علم الإنسان مع أواخر القرن التاسع عشر ينتقدون النظريات التطورية التي قال بها (مورجان) وغيره من التطوريين، وكان اهتمام هؤلاء العلماء المتأخرين باكتشاف وتسجيل التباينات والاختلافات البشرية، أكثر من اهتمامهم بوصف أنماط التطور، كما أدركوا أيضًا ضرورة أن تتم عملية جمع المعلومات عن الجماعات المختلفة قبلما تتمحور ثقافات هذه الجماعات بسبب الاحتكاك بالغرب، وقد نظم علماء علم الإنسان من أمثال العالم الألماني (أدولف باستيان)، والعالم الأمريكي (فرانز بواز)، و(وليم هـ.ر. ريفرز) من بريطانيا العديد من البعثات لدراسة ثقافات المجتمعات الأخرى دراسة مباشرة.

وفي عام 1899م أنشأ (بواس) بجامعة كولومبيا في مدينة نيويورك أول قسم رئيسي لتدريس علم الإنسان. وكان من بين تلامذته (روث. ف بنيدكت) و(ألفريد ل. كروبير) و(روبرت هـ. لووي)، و(مارجريت ميد)، وقد أصبحوا جميعًا من علماء علم الإنسان المشهورين، إذ دربهم (بواس) على القيام بدراسات مُركزة تعتمد على المشاهدة لثقافات مستقلة وقائمة بذاتها، وقد أدت الدراسات الميدانية التي تمت على أيدي هؤلاء العلماء إلى إلقاء الأضواء على كثير من الاختلافات بين المجتمعات.

وخلال العشرينيات من القرن العشرين الميلادي طوّر عالم الإنسان البريطاني الجنسية، البولندي المولد، (برونيسلاف مالينوفسكي)، نهجًا أو مدرسةً سميت الوظيفية اهتمت في الدرجة الأولى بالبحث في الطرق المختلفة التي عملت بها السمات الثقافية لإشباع الحاجات الإنسانية الأساسية، عضوية كانت أم نفسية، وكان من بين تلامذة (مالينوفسكي) الذين كتبت لهم الشهرة فيما بعد هم علماء علم الإنسان البريطانيّون الأستاذ (أي.أي إيفانز بريتشارد)، و(ريموند فيرث)، و(ماير فورتس)، و(ماكس جلكمان) و(إسحاق شابيرا)، والأمريكي (هورتنس باودرميكر)، أما (أ.ر.رادكليف براون) وهو بريطاني آخر، فكان عالمًا وظيفيًا أيضًا، واهتم بصفة أساسية بالكيفية التي تساعد بها تلك الأعراف، مثل الشعائر والطقوس وعلاقات القرابة على استقرار واستمرار حياة اجتماعية منتظمة، وضمن تلامذة (رادكليف براون) العَالمان الأمريكيان (فردريك أ. إيجن)، و(وليم لويد وارنر).

علم الإنسان المعاصر:

أثارت التغيرات السريعة الواسعة في كثير من المجتمعات خلال القرن العشرين تحولاً في تفكير علم الإنسان، فبدلاً من دراسة المجتمع في مرحلة زمنية معينة، بدأ علماء الإنسان يدرسون الثقافة في مختلف الفترات المتقطعة لأنهم كانوا يرغبون في الوقوف على الكيفية التي تغيرت بها المجتمعات، وفي تحليل عملية التغير ذاتها، فمثلاً درس عالم الإنسان الأمريكي (كليفورد جيرتز) التطور

الاقتصادي في إندونيسيا، كما درس عالم الإنسان البريطاني(آبنر كوهن) الدور المتغير للعقيدة بين تجار الماشية في قبائل الهوسا بإفريقيا.

لقد درس علماء الإنسان الأوائل بصفة رئيسية المجتمعات المحلية الصغيرة في المجتمعات ذات التقنية البسيطة، ولكن علماء الإنسان المعاصرين يعملون داخل نطاقات واسعة المدى، فقد يقوم علماء الإنسان بدراسة الكيفية التي يستجيب بها أحد المجتمعات المحلية الصغيرة للاحتكاك بالمجتمع الحديث، كما فعل(جورج فوستر) من الولايات المتحدة في قرية (تزينتزونتزان) المكسيكية، كما يعمل علماء الإنسان في الجماعات المختلفة في المدن الحديثة. وعاش العالم الأمريكي(كارول ستاك) في إحدى الضواحي التي تقطنها عائلات السود ليدرس كيف ساعدتهم الروابط العائلية والصداقات على مواجهة الظروف الصعبة.

كذلك يَدْرس عُلماء علم الإنسان الطبي العلاقات الاجتماعية في المستشفيات ودور الرعاية للمسنين، ومثال ذلك إن المقارنة بين دار رعاية في اسكتلندا وأخرى في الولايات المتحدة بيَّنت الأسباب التي جعلت النزلاء أكثر طمأنينة ورضا في الدار الاسكتلندية.

وأكد علماء الإنسان في مطلع القرن العشرين على دراسة الفوارق والاختلافات البشرية، ولكن مع منتصف القرن، أصبحت المحاولات لاكتشاف الأنماط البشرية العامة هدفًا هامًا لعلم الإنسان، تم تخزين وفهرسة المعلومات والحقائق الخاصة الإنسانية في جامعة يَيلْ الأمريكية ومكنت هذه الملفات علماء الإنسان من البحث عن الأنماط المتشابهة بالتحليل الإحصائي لنفس النشاط في عدد من المجتمعات، وتُسمى هذه البحوث(البحوث المُستندية الحساسة)، وهي تشتمل على تحليل لعلاقات القرابة قام به (جورج بيتر ميردوك) و(م. وايتنج) ودراسة أساليب تنشئة الطفل التي قام بها (جون وم. وايتنج)، ودراسات عن منْزِلة ومعاملة المسنين(لأنتوني جلاسكوك)، وكلهم من علماء الإنسان الأمريكيين.

وفي أواسط القرن العشرين بدأ علماء الإنسان الأفارقة والآسيويون في دراسة بعض المجتمعات في الغرب الذي كان من قبل يُرسل العلماء والباحثين إلى بلدانهم، فقام عالم الإنسان النيجيري(جون أوجبو) بدراسته في إحدى مدارس الضواحي في كاليفورنيا، كما قام عالم إنسان نيجيري آخر هو (أ.ي. إسيين-أودَم)، بدراسة عن أمة الإسلام، وهي مجموعة من المسلمين السود وغيرهم في الولايات المتحدة الأمريكية.

والواقع أن الدراسات الميدانية التي تمت على أيدي علماء الإنسان منذ الستينيات قدمت الكثير لتطور دراسات الأصول البشرية، وتتضمن الأسماء الرائدة في هذه الجهود عائلة(ليكي) في كينيا التي تضم، (لويس) وزوجته(ماري)، وابنهما (ريتشارد).

(الفصل السادس)

البحث الإثنوغرافي



البحث الإثنوغرافي



يعرف البحث الإثنوغرافي بـ"أنه منهجية بحث اجتماعي يتميز بالانخراط العميق للباحث -علناً أو خفيةً- في حياة الناس لفترة من الزمن، يراقب ما يحدث، ويسمع ما يُقال، ويسأل الأسئلة، ويجمع ما يمكن من بيانات، بهدف تسليط الضوء على قضايا محورية في البحث.

إن الباحث الإثنوغرافي هو باحث من النوع "الملاحظ المشارك"، وبالتالي فإن البحث الإثنوغرافي يقع بين حدود البحث الكيفي الاجتماعي لمجرد الفهم، وبين البحث الإجرائي، كون هدفه الفهم والمشاركة في التغيير نحو الأفضل.

ويختلف البحث الإثنوغرافي عن الأبحاث الأخرى بمنهجيته وأهدافه، فمن حيث المنهجية يقتضي البحث الإثنوغرافي قيام الباحث بمعايشة المجتمع موضوع البحث: المدرسة، الصف، المستشفى، السجن،...الخ، فالأبحاث الإثنوغرافية التربوية تتطلب آليات معينة لجمع البيانات، كتدوين المشاهدات اليومية داخل الصف، أو خارجه، وكذلك إجراء مقابلات مع طلاب، معلمين ومعلمات، إداريين، أهالي، وتحليل وثائق ويوميات ذات صلة، إن هذا النوع من الأبحاث يتطلب وقتاً طويلاً، فقد يستغرق بحث إثنوغرافي ما فترة تمتد بين سنتين إلى عشر سنوات، وكما حدث مع الباحثة ساندرا إيكر (Acker, 1999)، فقد استغرق بحثها داخل مدرسة ابتدائية في بريطانيا نحو ثلاث سنوات ونصف، بواقع ألف ساعة عمل.

وما يميز البحث الإثنوغرافي عن بقية الأبحاث الكمية هو عدم وجود فرضيات مسبقة ومحاور صارمة للأسئلة التي تقود البحث، وهذا الوضع بحد ذاته لدى بعض الباحثين غير مريح، ويؤدي إلى إشكالية، وبخاصة في بداية البحث، وهذا ما حصل مع كثير من الباحثين الإثنوغرافيين الذين لم تتبلور أسئلة الدراسة معهم إلا بعد مرور فترة من الزمن، استطاعوا من خلالها التخلي عن كثير من الأفكار التي توقعوها قبل دخولهم الميدان، ولجأوا إلى أفكار أخرى شكلت محور اهتمامهم أثناء وجودهم في الميدان، لكن هذا لا يعفي الباحث من تحديد إطار عام وخطوط عريضة تمكّن من تحديد زاوية النظر للبحث.

النظرية المجذرة:

وقد أشرنا إليها سابقاً بالنظرية المؤسسة، ولا تعدّ طريقة النظرية المجذرة (Grounded Theory) غير تقليدية وغير مألوفة فقط، بل إن الطرق التي تتبعها لا تزال في حاجة إلى تأطير ولا تزال خاضعة لتفسيرات متباينة، وبرغم هذه الصعوبات فإن النظرية المجذرة تهيّئ للباحث في تعليم الكبار بديلاً جديداً وواعداً للطرق التقليدية التي تقوم على التأطير الفكري وإجراء الدراسات الإمبريقية.

وقد اكتسب مصطلح النظرية المجذرة أهمية عند نشر كتاب جلاسر وشتراوس لكتابهما "اكتشاف النظرية المجذرة (The Discovery Of the Grounded Theory, 1967) الذي يحدد المبرر العلمي لاستخدام هذا المدخل المميز للبحث وما يتضمنه من الأساليب لجمع البيانات وتحليلها.

والنظرية المجذرة هي بالضرورة نهج استقرائي للبحوث يركز على التفاعل الاجتماعي ويعتمد اعتماداً كبيراً على البيانات المستقاة من المقابلات والملاحظة لبناء الجانب النظري المستخدم في البيانات بدلاً من اختبار إطار نظري أو وصف ظواهر إمبريقية، ويرتبط هذا الأسلوب ارتباطاً وثيقاً بتدوين العمل الميداني لعلم الاجتماع ولعلم الأجناس(الأنثروبولوجيا) الذي وردت عليه أمثلة في كتابات مشهورة مثل مجتمع نواصي الشوارع (Street Corner Society)(Whyte,

1941) وناصية توليز،(Liebow, 1967) ، وربّما يتمثل الفرق الرئيسي بين أسلوب النظرية المجذرة والعمل الميداني التقليدي في أن النظرية المجذرة أقل اهتماماً بالوصف التفصيلي والتفسير الكلي منها بالشروح العمومية للظواهر الاجتماعية الخاضعة للدراسة، ولتسهيل تطوير تعليمات نظرية يعتمد باحث النظرية المجذرة اعتماداً كبيراً على التمثيل المقارن، في حين يقصر أساتذة العلوم الاجتماعية الذين يستخدمون الطرق الميدانية بحوثهم على الدراسة المكثفة لمجموعة واحدة أو قبيلة ما أو منظمة بعينها أو تنظيم اجتماعي آخر.

وهذا وقبل الشروع بتفصيل النظرية المجذرة لابد من التطرق لبعض التحذيرات.

أول وأهم التحذيرات أن بحوث النظرية المجذرة يحتمل أن تكون أكثر صعوبة من البحوث الوصفية أو التجريبية النمطية، فالباحثون يحتاجون إلى الفهم الكامل لمنطقها وأساليبها قدر حاجتهم إلى إجادة فهم تعقيدات التصميم التجريبي والقياس والتحليل الإحصائي التجريبي اللازم لإجراء الدراسات التقليدية، ولكن توجد مشكلات معينة في نهج النظرية المجذرة أكثرها إثارة للإرباك هو افتقارها إلى قواعد مؤطرة وسهلة الفهم لجمع وتحليل البيانات النوعية ولبناء الإطار النظري، وكما يحدث في البحوث الإنثروبولوجية والتاريخية يوجد قدر عملي بقليل من المهارة اللازمة لإجراء دراسات النظرية المجذرة، وفوق ذلك فإنه من غير المحتمل أن يصل الباحث المهتم إلى فرصة للتدريب عليها أو يحصل على دورة أو مقرر دراسي في طرق النظرية المجذرة، ومع ذلك فإن معظم الجامعات تقدم مقررات في أساليب العمل الميداني ذات فائدة كبيرة في هذا الصدد، بيد أن الباحثين في الغالب يجدون أنفسهم ملزمين بالرجوع إلى أدواتهم الخاصة بهم، وبالتالي فإنه من الضروري تحقيق قدر كبير من الاطلاع المستقل فضلاً عن بذل جهود تجريبية على نطاق ضيق بالميدان قبل بدء أي دراسة رئيسية باستخدام نهج بحوث النظرية المجذرة.

وثمة اعتبار عملي آخر هو كمية الجهد التي يتطلبها العمل بوجه عام، إذ يتعين قضاء وقت طويل في الميدان لجمع البيانات التي يلزم، بعد ذلك، تدوينها

وتحليلها، وتميل صياغة النظرية المجذرة لأن تكون أكثر تدقيقاً في إعداد التقارير عن نتائج البحوث التقليدية، وإذا ما نحّينا جانباً هذه التحذيرات يمكن أن تكون بحوث النظرية المجذرة أكثر فائدة من الناحيتين الشخصية والمهنية، ذلك أن الخروج من المكتبة ومركز الحاسوب والدخول في عالم الممارسة التربوية تجربة مثيرة للبهجة والتنوير.

العلاقات الأوروبية وحركة المسح الاجتماعية:

European Connections and the Social Survey Movement:

عكس العمل في بريطانيا وفرنسا وأيضاً في أجزاء أخرى من أوروبا، خلال القرنين التاسع عشر والعشرين، عكس الطرق النوعية لفهم سير حياة الناس، بينما درس الباحثون مجموعات من الناس وذلك بالعيش معهم ومحاولة لفهم وجهات نظرهم، وخلال أواخر القرن الثامن عشر درس الفرنسي "فريدريك ليبلاي" أسر الطبقة العاملة عن طريق الأسلوب الذي كان يكتبه علماء الاجتماع في الثلاثينات وهو "الملاحظة بالمشاركة".

وسماها "لابلاي" نفسه "ملاحظة" ووظفها للبحث عن علاج المعاناة الاجتماعية، وكملاحظين مشاركين عاش "لابلاي" وزملاؤه مع الأسر التي درسوها، فقد شاركوا في معيشتهم، ولاحظوا بدقة أفعالهم في العمل، وفي اللعب، وفي الكنيسة، وفي المدرسة، وظهر أول مجلد في 1879، حيث وضعوا فيه تفاصيل حياة الأسرة من الطبقة العاملة في أوروبا.

وطبعت أربع مجلدات بين عامي 1851-1862، تتألف من تسجيل وحكايات، ووصف لظروف العمال والعاطلين عن العمل، كما قدم "ماثيو" سير ذاتية ونتائج لقاءات موسيقية ومعمقة مع الفقراء.

كما كان بحث "بوث" عالم الإحصاء الذي قام بمسح اجتماعي للفقراء في لندن مبتدعاً في 1886 ومتتبعاً خطى الأدب المنسوب إلى المدينة، وكان مشروع

"بوث" غير معقول نسبياً حيث استمر مدة سبعة عشر عاماً وكان معبئاً كثيراً من المجلدات، وكان هدفه الرئيسي أن يكتشف عدد الفقراء الذين يعيشون في لندن وظروف حياتهم المعيشية، بينما كان اهتمامه الأكبر أن يوثق وبشكل كمي مدى وطبيعة الفقر في لندن، و احتوى عمله على وصف موسع ومفصل للناس الذين درسهم، وقد جمعت هذه البيانات خلال الفترات التي عاشها "بوث" متخفياً بين الناس الذين قام بدراستهم، وكان هدفه أن يمارس بشكل أولي حياة الناس الذين عاش معهم.

كما كان لابد من وصف حياة الناس الفقراء في الولايات المتحدة، في هذا الزمن، خصوصاً في أنحاء المدينة، وكان لا بد من توثيقها بطريقة مماثلة، وعلى هذا الجانب الآخر من المحيط الأطلنطي، قام "دو بويس" بأول مسح اجتماعي في الولايات المتحدة، نشر عام1899 باسم "زنجي فيلادلفيا"، هذا المسح استمر سنة ونصف من الدراسة اللصيقة، متضمناً لقاءات ومشاهدات مع مقدمي معلومات يعيشون في المقام الأول في الجناح السابع للمدينة، كان هدف البحث تفحص ظروف أربعين ألف أو أكثر من الزنوج الذين يعيشون في مدينة فيلادلفيا، وكانت دراسة بترسبورغ أحد أبرز الدراسات الاجتماعية، حيث شرع فيها عام 1907، وبينما أكد المعلقون في ذلك الوقت على الطبيعة الإحصائية لهذه الدراسات، فإن النتائج لهذه الدراسة اقترحت أن هذا التأكيد ربما يكون قد انعكس أكثر على تأكيدهم على "الطريقة العلمية" أكثر من محتوى التقارير البحثية.

الممارسات السياسية والإيديولوجية:

Ideological and Political Practices:

بالإضافة إلى استخدام سير الحياة المختلفة التي ساهمت في تطور الطريقة النوعية كما نتحدث عنها اليوم، هناك مؤثرات عقائدية أيديولوجية أيضاً، ذلك أن عمل الطريقة النوعية في البحث تقوم بدراسة علاقات معينة داخل المجتمع، بمعنى، دراسة القوى المختلفة والموزعة في المجتمع، أي دراسة من هو الذي يقوم

بالبحث؟ من الذي يمول؟ ما نوع مشاريع البحث التي تموّل؟ كيف يتغير التمويل ونماذج النشر على مر الزمن؟ ما أنواع المشكلات التي تحمل اهتماماً اجتماعياً، وما هي الخطط التي يستعملها الباحثون لتطوير الاهتمام في مناطق معينة؟

في تاريخ العمل النوعي، زاد الباحثون من قوى بعض المجموعات على حساب الأخرى، من ناحية، فإن بعض ممارسات الطرق والخطط التمثيلية قد تطورت وطبقت في بيئة الهيمنة والسيطرة، كما حدثت خلال التربية ومؤسسات أخرى، من البلاد الغربية على ما يسمى بالعالم الثالث، ولهذا السبب ارتبطت بممارسات قمعية، لقد وجه هذا الاتهام، مع بعض الأسس خاصة في ميدان علم الإنسان.

الطريقة الظاهراتية:

Phenomenological Approach:

سيناريو 1:

في مشهد اصطدام سيارة مثلاً قد نجد طريقتين يستخدمها الناس لفهم ما يحدث حولهم، ففي إحدى التقاطعات حيث توجد علامات وقوف، اصطدمت سيارتان، كان السائقان يبحثان عن سبب حدوث ذلك، ثم جاءت شاهدة عيان انجذبت نحو النقاش الدائر بين السائقين، وعندما سئلت من قبل إحدى السائقين لإعطاء تقريرها عن الحادث، قالت أنه كان من الصعب أن تقول بالضبط ماذا حدث في ذلك المكان الذي كانت تقف فيه.

ووجه سؤال أيضاً لضابط الشرطة عن كيفية تسوية النزاع بناءً على الروايات، ورد الشرطي بأنه من الممكن أن تكون هناك تناقضات تحدث في كل مكان وكل وقت، كما أفاد بأن الأطراف المتورطة في الحادث لم تكن بالضرورة تكذب لأن كل شيء يعتمد على مكان جلوسك، بحث ترى كيف تبدو الأشياء لك.

الطريقة التي أخذ بها ضابط الشرطة لفهم الموقف هي انعكاس للافتراضات التي تختلف عن تلك المستخدمة عندما يكون الغرض من سلوك الإنسان هو إيجاد الحقائق والأسباب.

ويمكن أن يجادل البعض وكذلك نحن بأن هناك حقائق في مثل هذا الحادث، فإذا قال البعض أنه لم يكن هناك إشارات وقوف، فإن مثل هذا التأكيد يمكن أن يفحص في الموقع، وبعض أقوال الشهود قد تكون أكثر دقة من الأقوال الأخرى.

لو نتج عن الحادث محاكمة حيث يتهم أحد الأطراف بالتسبب بالحادث، نستطيع أن نجمع الدلائل من جانب البريء والمذنب، ولن يقول الباحثون النوعيون ذلك بهذه الطريقة لإثبات أن الموقف خاطئ، فالنظام القانوني يعمل على مثل هذا المنطق، وسوف يؤكدون أن مثل هذه الطريقة هي تماماً طريقة واحدة لفهم الموقف، علاوة على ذلك، سوف يذكروننا بأن مثل هذه الطريقة هي فقط إبلاغ جزئي عن الحدث.

أول من وضع الخطوط الرئيسة للظاهراتية الفيلسوف "أدموند هوسرل" (1858- 1938م)،حيث وصفها بأنها مشروع معرفي أو علم كلي يقيني، معتمد عدم الفصل بين نظرية المعرفة وفلسفة العقل.

والاتجاه نحو دراسة الوعي البشري من خلال التعرف على البنية الضرورية اللازمة لأية تجربة ممكنة، فهي تريد تجديد مفاهيمنا بإعطائنا إدراكات وانفعالات من شأنها أن تجعلنا نولد في العالم ككائنات في ذاتها.

ويصور "هوسرل" بهذا منهجه الظاهراتي بأنه ينحصر في العودة إلى الأشياء ذاتها، تلك الفكرة التي تلقفها من أستاذه "برنتانو" بعدما أخذ من قبله فكرة الماهيات الثابتة من "أفلاطون" وعرف قيمة الكوجيتو من "ديكارت" وأفاد من المونادولوجيا من "لايبنتز"، وتأثر ببعض آراء "كانت" في محاولته لتأسيس العقل

على مبادئ يقينية ثابتة، كما جعل ظاهر الشيء هو موضوع الإدراك ومجال المعرفة دون أن يكون وراءه باطن خفي، ولكنه أقتبس من العلم طريقته المنهجية الوصفية ومن الرياضيات تحليلاتها العقلية الدقيقة. إذ أن الأشياء محل التساؤل ما هي إلا ظواهر أو حدوس، وعدّها تجارب أو خبرات فقط لا ظواهر طبيعية.

ولهذا فإن الظاهراتية تستهل بتحييد المفهوم الطبيعي اليومي للأشياء وتتوجه مباشرة إلى المفاهيم الطبيعية المتداولة بين البشر لعالم الأشياء إلى الذات المتعالية أو الذات الكونية، مؤكداً أطروحة العودة إلى الأشياء نفسها المرتبطة بمفهوم القصدية الواعية، وأن القصدية هي الخاصية المميزة لكل الظواهر النفسية، إذ ترتبط كل ظاهرة بموضوعاتها ارتباطا تلازمياً، الأمر الذي يعدّه (اكتشافاً عظيماً) بدونه ما كان للفينومينولوجيا أن تقوم على الإطلاق، ولكن الحقيقة أن فكرة القصدية قد اتخذت على يد "هوسرل" أبعاداً جديدة وتجاوزت إلى حد بعيد المعنى الضيق لنظرية أستاذه، أي أن مفهوم القصدية الذي تبناه "هوسرل" يتمحور حول انقيادية الوعي تجاه عالم الأشياء، إذ يقتصر المنظور الظاهراتي على وصف التجربة بالدرجة الأولى، إضافة إلى إمكانية إخضاع أية تصورات أو فرضيات للمساءلة والتجريب الدائم في أية مرحلة من المراحل، وأن المعرفة الحقيقية للعالم لا تتأتى بمحاولة تحليل الأشياء كما هي خارج الذات(نومينا) Noumena وإنما بتحليل الذات نفسها وهي تقوم بالتعرف على العالم؛ أي بتحليل الوعي وقد استبطن الأشياء فتحولت إلى ظواهر(فينومينا) Phenomena لأن الوعي لا يكون مستقلاً وإنما هو دائماً وعي بشيء ما، غير أن من الضروري تجريد الوعي من أية تصورات قبلية سواء كانت حسية أو فلسفية، لذلك يرى بالإمكان تأسيس أية معرفة يقينية على أن نطرح وراء ظهورنا كل ما لا نستطيع أن نعيه بشكل مباشر وكل ما لا تنطوي عليه خبرتنا الملموسة، وأن نختزل العالم الخارجي إلى ما يمكن أن يحتويه وعينا، وهذا ما يدعى باسم الاختزال الظاهراتي Phenomenological Reduction الذي يستبعد كل ما لا يحيط به الوعي مباشرة، بمعنى آخر أنه حاول أن يلغي التاريخ القبلي ويعلن القطيعة مع المرجع، وما التاريخ والمرجع إلا

واحدة من تشكلات وأوجه الوعي الذي تقصده الظاهراتية، وقد ميّز "هوسرل" داخل بنية الفعل القصدي بين قطبين رئيسين هما (الجانب الذاتي للفعل القصدي ويسميه (النوئزيس) Noesis أي الفعل المتجه نحو موضوع قصدي، والجانب الموضوعي للفعل القصدي ويسميه (النوئيما) Noema أي الموضوع المشار إليه من خلال فعل قصدي، فالنوئزيس والنوئيما يناظران الجانب الذاتي والموضوعي المرتبطين معاً داخل وحدة الخبرة القصدية، تلك الثنائية التي حاولت الظاهراتية ردم الهوة والتوفيق بينهما، وقد ركز بشكل واضح على علاقة الذات بالموضوع وطبيعة هذه العلاقة التي تجعلها تتحرك في سيرورة من مفهوم التماثل إلى مفهوم عدم التماثل، فالواقع يتغير ويتشكل في أشكال عديدة والذات تقوم بعملية نفي مستمر لمفاهيمها عن العالم، ولهذا فإن فاعلية الذات تتمثل في نقد تصوراتها عن الموضوع ذاته، وقد أدى هذا إلى تخلص الفكر من وهم إدراك الواقع بكونه كلياً، أي أن فعل التفكير وموضوعه متصلان ويعتمد كل منهما على الآخر، فالمعنى لديه موضوعي، ولكنه ليس موضوعياً بالصورة التي تتحدد بها دلالات المفردات، ولا موضوعية المحسوسات والأشياء، لأن موضوعيته تعتمد على مركزية الذات العارفة، باعتبارها الوعي التي تتم عبره المعرفة ويتبلور به المعنى، وبذلك تصبح الذات هي مصدر المعنى وأصله، هذا النفي المستمر المنطلق من فعل الذات نلحظه بوضوح في تيارات الرسم الحديث، التي عمدت إلى نفي مستمر لمفاهيم بصرية سبقتها والاعتماد على مقولات الذات العارفة في التأسيس الجديد، فظاهراتية "هوسرل" تتعامل في الواقع مع ظواهر Phenomenon والظواهر هي ما يمكن وصفه من وجهة النظر الظاهراتية ومفهومها يمثل شيئاً واقعاً من التجربة وهدفاً في حد ذاته، وهي الهدف المجرب، كذلك العالم المعاش كما هو مجرب بواسطة الإنسان المتعايش وسط بيئة اجتماعية، وإنه عالم التجربة الآنية المعطاة للوعي غير المتأمل، إذ يقول "هوسرل" (هو عالم ما قبل العلمية منطقياً وتاريخياً، عالم ما قبل الارتداد والتأمل النقدي والتجريدي، ولفهم هذا العالم المعاش....من الضروري لنا أن نستبعد جميع التوجهات التنظيرية والفلسفية، وأن نتخلص من اي حدس أو تأمل فكري)، أي أنه عالم ذو علاقة مباشرة بالإنسان، عالم الإنسانية المعطى والمشكل

للمجال القصدي لأفعاله، ذلك العالم الذي يشارك فيه الآخرون، بوصفه العالم الجمعي والثقافي الخاص بالعالم المعاش لوصف وتحليل قصدية العالم الإنساني، أي الكيفية التي يتم بموجبها تشكل هذا العالم كبنية بديهية في الإنسان.

ويمثل الرد الظاهراتي جوهراً أساسياً في ظاهراتية(هوسرل)، كونه ينطلق من رد الأشياء إلى حقيقتها الأولى لإدراك الماهيات بالحدس، والتي تختلف عن الماهية أو الصورة الأرسطية، إنما الماهية هي ما يظهر من الشيء في شعورنا الداخلي، دون أن تكون هناك حقيقة أخرى تكمن خلفها، وعلى هذا تصبح الماهيات المجردة والصور العقلية التي تظهر في الشعور أثناء عملية الرد الصوري، هي الهدف الذي يعمل الأنا المتعالي على إدراكه باعتبارها ظواهر ماهوية خالصة تؤسس عليها كل معرفة يقينية ممكنة، فالظاهراتية مثلها مثل العلوم الموضوعية تفترض مسبقاً تجربة العالم المعاش وتحاول بناء تركيبته على أساس هذه التجربة؛ لذا فإن "هوسرل"(يؤسس رأيه على ما أسماه بالحاضر الحي وهو الأساس النهائي والعام للتجربة كلها)، بمعنى أنها نتاج تفاعل الفرد مع بيئته، وتتم هذه الخبرة دورتها داخل كيان الفرد، وأن هذا التفاعل هو المصدر المباشر وغير المباشر لكل خبرة، كما أن البيئة هي الأصل الذي تنبعث منه تلك الصدمات والمساعدات التي تكوّن الصورة حينما تتلاقى مع طاقات الكائن الحي، وإن النتاج الفني هو حاصل الصراع بين الإنسان والبيئة الذي ينتهي بأن يحقق الإنسان ما يبتغي، في ضوء إدراكه الحقائق والموضوعات الحاضرة.

وقد رأى "هوسرل" أن الإدراك هو فعل من أفعال الوعي يتميز بقصد موضوعات حاضرة بذاتها أمام الوعي بوصفه وعياً متعالياً (فالوعي المتعالي هو مظهر لا سبيل إلى رقي الشك في مطلقيته المعطاة في الحدس)، أي انه دافع عن مبدأ ماهيات الحدس ضد اتهامات التركيب الميتافيزيقي، ويمثل جوهر الإدراك لدى "هوسرل"رفضه التفرقة بين ظواهر الأشياء وبواطنها، بل جعل ظاهر الشيء هو الشيء نفسه دون أن يكون خلفه خفي غير مدرك، لذلك فقد أنتقد نظرية الإدراك الحسية القديمة التي قلصت الإدراك إلى تدفق إحساسات إضافية نحو إحساسات

حاضرة مسبقاً، إذ يجب أن يحدد الإدراك بصفته فعلاً وبوصفه تأويلاً متميزاً للمادة المحسوسة الجاهزة، أي أن الإدراك الحسي وحده يكون كافياً لاستقبال أي عمل فني، كذلك ركز على الجسد من خلال صلاته الديناميكية التي تؤسس المعاني الأولية التي يدركها الذهن، لذلك فإن تعبير الجسد يكون أولياً في إشارات وإيماءات، فكل الأشياء التي تحدث في الوعي تتشكل في مجال ظاهراتي أو مرئي بالنسبة للجسد كمركز، بمعنى أنه رأى أن الجسد له موضوع فريد، إذ يكون بمثابة أداته الكلية، ويكون الذات الفاعلة في هذا الجسد، وفي هذا الفعل يحدث إدراك حسي للأشياء، ينتهي إلى رؤيته التوفيقية بين إدراك الحدث الزماني والانطباع الحسي، فإن الزمان لديه لا يوجد كظاهرة، وإنما يستطيع المرء أن يراه أو يتأمله، فهو يعبر عن نفسه، بوصفه صورة مضمون حي لما يقال ويسمع، وبهذا يرى أن باطن الزمان شيئاً ما داخلياً في الذات هو ما يطلق عليه بالشعور الزماني، ويحاول أن يرده إلى الأفعال الباطنة والعالية الاتجاه وهذا الزمان المتمثل يظهر في العمل الفني على شكل شذرات منعزلة، ويختلف عن الزمان الواقعي الذي لا يمكنه استرجاع الماضي، في حين أن الزمان المتمثل يمكن أن يجعل اللحظة الماضية تبدو حية، كما لو كانت حاضرة من خلال تغير الأسلوب، في الوقت الذي ميز فيه "هوسرل" بين التذكر والحفظ في بحثه عن الوعي الداخلي للزمان، فالتذكر عبارة عن إعادة إظهار أشياء الماضي بكيفياتها من الحفظ، الذي هو وسيلة غير وضعية لحفظ الماضي كماضٍ لأجل الوعي، ويتعلق الأمر في حالة التذكر بعملية استحضار، وتتضمن هذه العملية إعادة جميع الأفعال الإدراكية الأصلية ولو في وعي معدل. كذلك وجد "هوسرل" أن في إدراك الحاضر الآن في الموسيقى مثالاً واضحاً على الوعي بالزمان المتمثل بالعمل الفني، ويعني به (الزمان الباطن)، إذ رأى أن كل إدراك لحدث زماني يتضمن انطباعاً حسياً، واحتفاظاً في الوعي بهذا الانطباع، وامتداداً به في الزمان المستقبلي

وتعد الظاهراتية أحياناً اتجاهاً فلسفياً كما أنها منهجاً نوعياً، وللظاهراتية تاريخ طويل في العديد من فروع البحث الاجتماعي مثل علم النفس،

وعلم الاجتماع والخدمة الاجتماعية، والظاهراتية مدرسة فكرية تركز الانتباه على التجارب الذاتية للبشر وتصوراتهم عن العالم، وذلك أن الظاهراتي يود أن يفهم كيف يبدو العالم للآخرين. وهنا تنظر الظاهراتية إلى البحث الكمي والنوعي كما يلي:

مدخل البحث الكمي	مدخل البحث النوعي
أطر مشتركة مع المدخل	
تجريبي	إثنوغرافي
بيانات صلبة	وثائقي
إدراك خارجي	عمل ميداني
حتمي	بيانات محددة
حقائق اجتماعية	تفاعل رمزي
إحصائي	إدراك داخلي
طريقة علمية	الطبيعية
	إيكولوجي
	سرد قصصي
	تفسيري
	ملاحظة مشاركة
مفاهيم ذات صلة بالمدخل	
متغيرات	معاني
عملي	فهم بالاعتماد على الإحساس
الثبات	تعريف بالموقف
فرضيات	الحياة اليومية
الصدق	أساس نظري
إحصاءات	بناء اجتماعي

الأساس النظري (ما يتصل بالنظريات) Theoretical Affiliation	
الوظيفة البنائية	تفاعل رمزي
الواقعية	ظواهري
الحتمية	ثقافة
سلوكي	مثالية
تطبيقات منطقية	
المجال الأكاديمي Academic Affiliation	
علم النفس	علم الاجتماع
علم الاقتصاد	التاريخ
علم الاجتماع	الانثروبولوجي

الأهداف	
فحص نظرية	تطوير مفاهيم محددة
تأسيس حقائق	وصف حقائق
وصف إحصائي	أساس نظري
إظهار علاقة بين متغيرات	تطوير فهم
مبني، رسمي، تفاصيل	مرن، تطوري، عام
التقارير المكتوبة	
تفاصيل في جانب محدد	مختصرة
مراجعة الأدب التربوي	عبارات عامة
فرضيات محددة	العودة إلى الأدب التربوي بشكل مختصر
العينة	
كبيرة	صغيرة
ضبط المتغيرات	هادفة

ضبط المجموعات الدقة طبقية	الأساس النظري
الطريقة	
تجارب مسح مقابلات مبنية ملاحظات مبنية	الملاحظة الملاحظة المشاركة مراجعة الوثائق مقابلات مفتوحة
العلاقة مع المفحوص	
فترة قصيرة عن بعد انفصال	تعاطف التأكيد على الثقة معاملة المفحوص كصديق
الأدوات	
استبانات كمبيوتر المنحنيات فهارس نتائج الاختبارات	تسجيلات أوراق ونماذج كمبيوتر
تحليل البيانات	
استنباطي إحصائية	نماذج مفاهيم استقراء
مشاكل استخدام المدخل	
ضبط المتغيرات الدخيلة الشرعية	استهلاك الوقت قلة البيانات الصدق الإجراءات غير محكمة صعوبة دراسة مجتمعات كبيرة

«الفصل السابع»

تصميم البحث

Research Design

تصميم البحث
Research Design

عندما تسأل صديقك أين سيذهب في إجازته سوف يخبرك عن وجهة سفره ويختم حديثه بالقول: "سأرى ما سيحدث وأنا في الطريق"، صديق آخر يضع خطة مفصلة بكل محطات التوقف (بما في ذلك المطاعم) والطرق التي سيمر بها سلفاً.

تستعمل كلمة "تصميم" في البحث للرجوع إلى خطة الباحث عن كيفية إجرائه ومتابعته للبحث، ويشبه الباحث التربوي النوعي المسافر المخطط لرحلته بارتياح أكثر من أي شيء آخر.

يجري الباحثون النوعيون أبحاثهم وكأنهم يعرفون القليل جداً عن الناس والأماكن التي سيزورونها، ويحاولون أن يحرروا أنفسهم من خواطرهم القبلية عما سوف يجدون، بمعنى لا يحاولون الإجابة عن أسئلة كيف سيكون الناس؟ وماذا سيجري في الموقع؟ بالرغم من أنهم ربما يكون لديهم فكرة عامة عن كيف سيتابعون إجراءاتهم؟ وبماذا يهتمون، ليقولوا بالضبط كيف سينجزون عملهم، وما هي الأسئلة المحددة التي سيتبعونها، وتتطور الخطط كلما تقدموا في العمل، وعرفوا أكثر عن العينات، ورجعوا إلى مصادر أخرى للمعلومات من خلال الفحص المباشر، وكتابة تقرير كامل عن الإجراءات، ورواية ما حدث فعلاً.

ويتجنب الباحثون النوعيون الدخول في الدراسة بفرضيات للاختبار أو أسئلة محددة للإجابة، لأنهم يعتقدون أن تشكيل الأسئلة لابد أن يكون أحد نواتج جمع المعلومات وليس استباق مزعوم، فالدراسة نفسها تبني البحث، وليس الأفكار المتصورة مسبقاً أو أي تصميم دقيق للبحث، أي أن عملهم استقرائي.

هذا ويكون بعض الباحثين المبتدئين قلقين على دراستهم الأولى، و بعض هذا القلق يكون من الشعور بأنك تجرب شيئاً جديداً.

إن "البحث" أمر مهولٌ، وإذا كنت مبتدئاً في ذلك، فغالباً ما تتساءل فيما إذا كنت بصدد عمل مشروع عميق ومهم مثل البحث الذي تقوم به.

إحدى الاستراتيجيات يفرضها البعض لتتعامل مع هذا القلق من خلال السيطرة على المجهول وذلك بوضع مخطط أفكار معد مسبقاً(أي خطة بحث)، مثلاً، إذا كنت ستدخل إلى صف نموذجي يزعم أنه يحتوي على أطفال من ذوي صعوبات التعلم، فربما تضع خطة عمل مسبق لما ستقوم به قبل أن تدلف إلى باب الصف، بمعنى، هل الفئة التي ستجري عليها البحث في هذا الصف موجودة فعلاً، وبعض الناس يضعون قائمة من الأسئلة تسبق الدخول إلى الميدان لإزالة مخاوفهم، لذا، اقض وقتاً في هذا الصف، واسأل أسئلة أساسية جداً مثل:

"ماذا يجري هنا؟"، "كيف يفكر الناس الذين هم قيد الدراسة؟"، "وهل ما أراه مطابق لما يتحدث عنه الناس؟".

ويتحدث الباحثون التقليديون(في البحث الكمي) عن تصميم الدراسة كنتاج لتخطيط مسرح البحث، بحيث يُنفذ التصميم، وتجمع المعلومات وتحلل، ثم تدون، بينما في البحث النوعي هناك مسرح، وقرارات التصميم تتخذ خلال الدراسة، على الرغم من أن الفترة الأكثر تركيزاً في تحليل المعلومات تحدث عند اقتراب النهاية.

ويعد تحليل المعلومات جزء مستمر من البحث، وربما تتخذ قرارات التصميم والتحليل في آن واحد.

هذا الوصف العام للتصميم والذي قدمناه للتو هو الأساس العام الذي يقف عليه معظم الباحثون النوعيون، لكن ليس كل الباحثين النوعيين يعملون تصميماً كالذي وصفناه، فبعضها أكثر تنظيماً، وربما تختار سؤالاً، مثل:"مَنْ تقابل؟" "أين ومتى تبدأ الملاحظة؟"وقد تحضر جداول اللقاءات قبل البدء في العمل الميداني.

إن الباحثين الأكثر خبرة -الذين قاموا بعمل بحث سابق ولديهم أسئلة محددة أكثر في أذهانهم- هم أولئك الذين يجرون تقييماً لسياسة العقد أو الاتفاقية التي يتبعونها، ويستعملون غالباً طريقة أكثر تنظيماً للحصول على المعلومات، ويجرون المفاوضات مع أولئك الذين يتفقون معهم لمساعدتهم في الأبحاث.

ولكن هناك باحثين أقل تنظيماً، فهم ينساقون خلال المعلومات دون حتى صياغة خطة أو سؤال محدد، كما أن التراث التقليدي الخاص للبحث الذي يعملون به يؤثر على موقفهم.

اختيار الدراسة Choosing A Study:

من المحتمل أن قارئ هذا الكتاب أخذ مساقاً عن تصميم البحث، وقد تكون أنت على وشك أن تجري دراستك الرئيسية الأولى التي سوف تصبح نظرية علمية أو أطروحة.

وكثير من الناس الذين يشرعون في بحثهم النوعي يعجزون عن الإجابة عن هذه الأسئلة:"ماذا سأدرس؟"، "هل يجب أن أقوم بعملي الميداني؟".

ليس هناك جواب صحيح لتلك الأسئلة، إن اتخاذ القرارات قد تكون عملية مهمة، فإذا اتخذت قرارك بشأن زيارة مدرسة أو صف دون الآخر، ربما تتراجع عن ذلك فيما بعد، فالقرار الدقيق الذي تتخذه بخصوص التصميم ليس دائماً حاسماًونهائياً، ولكن من المفيد في كل الأحوال أن تتخذ بعض القرارات، إن قرار البدء بالدراسة، وذلك بالذهاب إلى مكان معين، لا يعني أنك ملتزم بذلك الموقع إلى الأبد، فالقرارات قابلة للمراجعة المستمرة.

كباحث عليك التفكير بمحاولتك الأولى وتتمرن على التعلم بالعمل والاستكشاف في عند القيام بالدراسة في الموقع الذي اخترته، يجب التفكير

بدراستك الأولى على أنها فرصة لاكتشاف مجال الموضوع من أجل الحصول تحديد اتجاه عملك.

غالباً ما يكون لدى الباحثين ذوي الخبرة برنامج "أجندة" بحث، لقد فكروا كيف يريدون أن يقضوا حياتهم البحثية؟ وما الذي يرغبون بدراسته؟ وما الذي يأملون في إنجازه؟ فهم يبحثون عن فرص لتنفيذ عملهم، وبعضهم واضح وصريح إلى درجة أنهم يرفضون الأبحاث التي لا تتطابق مع خطتهم الكلية، أما بالنسبة للباحثين المبتدئين، على أي حال، فإن السؤال الذي يدور في أذهانهم هو مدى تعقد المشكلة؟ فجدول البحث يكتسب تدريجياً من عدد من المصادر، وغالباً ما تكون السيرة الذاتية الخاصة للشخص مؤثرة في تحديد حركة عمل الباحث.

إن المواضيع التي تهم الباحث والتي تعتبر على درجة عالية من الأهمية هي المواضيع العامة مثل العادات والتقاليد والناس والأماكن، هذه المواضيع تثري حياة الباحث بطريقة أو بأخرى.

وهناك باحثون آخرون يبدأون عمل البحث لأن أستاذهم يريد ذلك البحث لأنه يهمه بطريقة أو بأخرى، وفي بعض الأحيان يكون الموضوع البحثي أكثر خصوصية حيث تلوح فكرة بحث في ذهنك بطريق الصدفة بالجامعة أو في الحي الذي تسكنه أو في عملك، على أي حال أي موضوع يعرض عليك يجب أن يكون مهماً لك ويجب أن يثير اهتمامك، فهو سيُكوِّن أطروحتك أو رسالتك في المستقبل.

قد تكون الاختيارات البحثية بلا نهاية، لذا إليك بعض النصائح عند اختيار المشكلة:

أولاً: كن عملياً واختر الدراسة التي تبدو معقولة في الحجم والتعقيد حتى يكون بالإمكان إتمامها في الزمن المحدد ويكون لديك مصادر متوفرة عن تلك المشكلة.

ثانياً: خذ في الحسبان مهارتك الخاصة والتي من المحتمل أنها لم تختبر ولم تنضج بعد.

هذا وسنقدم للقارئ لاحقاً اقتراحات محددة أكثر عن الإجراءات الخاصة بكل نوع من أنواع البحوث، لكن النصيحة العامة التي نوجهها إلى المبتدئين هي: "فكر بحدود"، فالبحث النوعي الذي يميل إلى أخذ وقت كافٍ يعد بحث جيد، وحاول أن تحدد عدد الساعات التي تسجلها وعدد الصفحات من المعلومات التي تراجعها، وحاول أيضاً أن تحصل على تركيز جيد في التشكيل، وليس قطع مبعثرة على نطاق واسع.

كما ترى من الأمثلة، فإن التفكير المحدد والمركز يجعل مشروع البحث محدداً أيضاً، وصياغة الأسئلة المحددة صعبة جداً على الباحث النوعي، لأن القضايا التي تطرح ربما تظهر لنا قضايا فرعية أخرى، وموقع مصادر المعلومات يمكن أن يكون محدداً أيضاً، وقبل البدء بالمشروع ربما لا يهم أن سافرت عبر المدينة إلى المدرسة، أو إلى مدينة أخرى للاطلاع على وثائق رسمية، أو لتشاهد صفاً أو تجري لقاءات مع معلمين، لكن حالما تنخرط في العمل فإن الترحال يصبح عبثاً، بحيث يمد في ساعات العمل ويقيد حريتك في الوصول إلى المعلومات، ونتيجة لذلك فإن مشاركتك بدون أن يكون مصدر المعلومات قريباً، لا يمكنك من القفز إلى خطوات لاحقة.

الاقتراح الثاني هو أنه عند تعلمك لطريقة البحث النوعي حاول أن تعمل خارج نطاق المكان الذي تدرسه، أي، إذا عملت في المدرسة مثلاً لا تختر تلك المدرسة كمكان بحث، وعلى الرغم من حقيقة أن الدراسات الناجحة أنجزت من قبل أناس كانوا مشاركين في الأماكن التي يدرسون فيها، فإننا ننصحك، أيها المبتدئ أن تختار أماكن تكون غريباً عنها، وذلك لضمان تجنب التأثيرات والإحراج الذي من الممكن أن يقع عليك، ولضمان عدم التحيز في تفسير البيانات كذلك، فالناس الذين تعمل معهم في الموقع الذي تعمل فيه بحثك ويعرفونك جيداً لن يتعاملوا

معك كملاحظ محايد، بالأحرى إنهم يرونك كمعلم أو كعضو في مجموعة معينة، وكشخص له آراء واهتمامات تمثل مكان العمل، وربما لن يشعروا بالارتياح بالتواصل بك كباحث يستطيعون التحدث معه بحرية، بكلمات أخرى، إن القيام بدراسة مع أناس تعرفهم يمكن أن يكون مربكاً ومزعجاً.

بالإضافة إلى ذلك، ربما تظهر قضايا أخلاقية أخرى عندما تقوم ببحث عن زملائك، وأقرانك، أو أناس لك عليهم بعض أنواع السلطة في مكان العمل، فقد يكونوا مجبرين على التعاون معك في دراستك كباحث؟ أي بسبب سلطتك فأنك ستجبرهم على المشاركة في البحث، وهذا منافٍ لأخلاقيات البحث العلمي.

ونذكر هنا مثال لكاهن كان مهتماً بدراسة الجماعات الدينية الطلابية، حيث شعر أنه لن يستطيع أبداً دراسة هذه المجموعة في الحرم الجامعي الذي يعمل به بسبب بعض الاعتبارات الأخلاقية، ولذلك كان عليه أن يقوم برحلة إلى ميدان آخر من أجل مشروعه.

ومن النصائح أيضاً:

إقامة علاقات اجتماعية بين الجنسين ومع الثقافات المتعددة، ومع أصحاب السلطة، وتعلم أسلوب التعلم تعاوني، والتعلم المستمر، لكن حاول ألا تكون مثالياً جداً.

وقم بترجمة أفكارك ومعتقداتك النظرية إلى سلوك واقعي، وحدد مصادر جمع المعلومات بعناية.

وهناك قضايا أخرى ربما تواجهك أثناء عملية البحث، فبعض المواضيع والمواقع صعبة الدراسة بسبب صعوبة الحصول على الإذن، مثل حراس البنايات أو العينات أنفسهم قد يكونون معادين للغرباء، وتحت هذه الظروف، يمكن أن يستغرق الحصول على الترخيص أشهراً ووقتاً كبيراً للحصول على التعاون من قبل

الآخرين، وكباحث مبتدئ، ربما ترغب في تجنب مثل هذه الأماكن والمواقف، إن تخطيطك لموضوع البحث يستلزم دائماً تقييم طبيعة المشتركين والأخذ في الحسبان ملائمة سبيل الوصول إليهم.

ولا ننسى أيضاً أن بعض البحوث متعلق بقضايا ذات أهمية بالغة للمجتمع ككل، بالإضافة إلى أن بعض المواضيع والأماكن درست من قبل باحثين آخرين مرات ومرات، بينما أخرى لم تبحث بعد، و ربما ترغب بالأخذ في الحسبان حالة الميدان الذي تعمل فيه وقضايا زماننا البارزة في اختيار مشكلة البحث.

يستخف الطلبة غالباً بالوقت الذي يستغرقه مشروع البحث الرئيسي (ذلك الذي تكون نتيجته كبيرة مثل أطروحة رسالة)، فقد يبدءون عملهم في أوج اهتمامهم بالموضوع فقط ليجدوا أنفسهم عند انتهائهم من البحث أنهم منهكون والموضوع تلاشت أهميته.

وخلاصة الحديث نقترح عليك بشأن اختيار الدراسة ما يلي:

1. كن عملياً، واختر موضوعاً معقولاً في حجمه وتعقيده، بحيث يكون من السهل الوصول إليه.
2. ادرس شيئاً لا تشارك فيه أنت بشكل مباشر.
3. كن منفتحاً ومرناً.
4. ادرس شيئاً يكون مهماً لك.
5. ادرس شيئاً تعتقد أنه ذو أهمية لك.

«الفصل الثامن»

دراسات الحالة والوثائق

Case Studies & Documents

دراسات الحالة والوثائق
Case Studies & *Documents*

يعد منهج دراسة الحالة منهجاً متميزاً يقوم على أساس الاهتمام بدراسة الوحدات الاجتماعية بصفتها الكلية ثم النظر إلى الجزيئات من حيث علاقتها بالكل الذي يحتويها، أي أن منهج دراسة الحالة نوعاً من البحث المتعمق في فردية وحدة اجتماعية سواء كانت هذه الوحدة فرداً أو أسرة أو قبيلة أو قرية أو نظاماً أو مؤسسة اجتماعية أو مجتمعاً محلياً أو مجتمعاً عاماً يهدف إلى جمع البيانات والمعلومات المفصلة عن الوضع القائم للوحدة وتاريخها وخبراتها الماضية وعلاقاتها مع البيئة، ثم تحليل نتائجها بهدف الوصول إلى تعميمات يمكن تطبيقها على غيرها من الوحدات المتشابهة في المجتمع الذي تنتمي هذه الحالة أو الوحدة بشرط أن تكون الحالة ممثلة للمجتمع الذي يراد تعميم الحكم عليه.

تستخدم دراسة الحالة كوسيلة لجمع البيانات والمعلومات في دراسة وصفية، ويمكن أيضاً استخدامها لدراسة اختبار فرض معين شريطة أن تكون الحالة ممثلة للمجتمع الذي يراد تعميم الحكم عليه، بحيث تستخدم أدوات قياس موضوعية لجمع البيانات وتحليلها وتفسيرها حتى يمكن تجنب الوقوع في الأحكام الذاتية.

ويقوم منهج دراسة الحالة على أساس اختيار وحدة إدارية أو اجتماعية واحدة، كأن تكون مدرسة أو مكتبة واحدة أو قسماً واحداً من أقسامها أو فرداً واحداً أو جماعة واحدة من الأشخاص، وجمع المعلومات التفصيلية عن كل جوانب أنشطتها وصفاتها، فقد تدرس حالة الشخص مدمن على المخدرات لغرض معرفة كل تفاصيل حياته وتاريخه، أو تدرس حالة عائلة واحدة بشكل مفصل ومعرفة كل ما يتعلق بنشاطها وحركتها، وهكذا وإذا كان هذا المنهج يقوم في دراسته على دراسة فرد واحد وهذا الفرد قد يكون شخصاً وحينئذ يصدق عليه وصف دراسة الحالة، و قد يكون مؤسسة أو نظاماً أو ثقافة وحينئذ نطلق عليه المنهج الإثنوجرافي (أبو حطب، 1991).

تعريف دراسة الحالة:

تعرف دراسة الحالة على أنها منهجاً لتنسيق وتحليل المعلومات التي يتم جمعها عن الفرد و عن البيئة التي يعيش فيها، أو هي عبارة عن تحليل دقيق للموقف العام للفرد وبيان الأسباب التي دعت إلى الدراسة كأن تكون لديه مشكلة عاجلة والبحث عن أسباب عدم التكيف التي أدت إلى حدوث المشكلة ومن حيث القيام بتحليل المعلومات عن الفرد والبيئة.

كذلك يمكن أن نقول إن دراسة الحالة هي دراسة مظهر ما من مظاهر السلوك ببعض العمق والخبرة الذاتية للفرد ويتم ذلك عن طريق جمع بيانات كيفية وصفية تفصيلية عن ذلك الشخص باستخدام المقابلة والملاحظة أو كليهما معاً.

وتستخدم دراسة الحالة مع نوعين من المشكلات البحثية أولهما: وصف وتحليل نموذج من مظهر سلوكي أو خبره ذاتيه نادرة، وهنا يكون الاهتمام مركزاً على الفروق بين البحوث و بين الناس عامة حيث تتم دراسة المظاهر الفريدة للسلوك دراسة متعمقة.

ثانيهما: إعطاء وصف للأفراد الذين يمكن اعتبارهم ممثلين للناس عامة، وهنا تسمح لنا دراسة الحالة بتحديد مظاهر السلوك والخبرة التي يشترك فيها العديد من الناس ودراستهما تفصيلياً للقدرة اللغوية عند المراحل المختلفة النمو.

أصل المصطلح:

أخذ علم النفس الإكلينيكي مصطلح "دراسة الحالة" عن الطب النفسي والعقلي، وعم استخدام المصطلح رغم اعتراض الكثير من الإكلينيكيين على استخدام كلمة الحالة في الإشارة إلى الكائن الإنساني الذي يعاني من اضطراب بذنب أو انفعالي.

ويعني مصطلح "تاريخ الحالة" أصلاً تاريخ المرض الحالي أو الأمراض التي تشكل التاريخ الطبي للمريض، ويتحدث الباحثون في العلوم الإنسانية عادة عن "تاريخ الحياة" ويطلقون على البيانات التي يستخلص منها هذا التاريخ مصطلح "الوثائق الشخصية" وبدخول الأخصائي النفسي إلى العيادة اتسع مصطلح "تاريخ الحالـه" فأصبح يشمل التاريخ الطبي والتاريخ الاجتماعي لشخص مدعمين بالوثائق الشخصية وبيانات الاختبارات السيكولوجية ونتائج المقابلات، فأصبحت الحالة العيادية موضوع دراسة اجتماعات فريق العيادة، وهكذا فإن مصطلح "دراسة الحالة" يستخدم للإشارة إلى العملية التي نجمع من خلالها البيانات وإلى البيانات نفسها وإلى استخدامها إكلينيكياً، إلا أن(هيدا بولجار) تفضل استخدام مصطلح "تاريخ الحالة" للإشارة إلى الاستخدام العلمي لتاريخ الحالة، وتشكل الوثائق الشخصية وبرتوكولات الاختبارات والسجلات الطبية وسجلات المقابلات التشخيصية والعلاجية "تاريخ الحالة" إلا أنها لا تمثل طريقة دراسة الحالة بوصفها طريقه للبحث.

إن دراسة الحالة مرتبط ارتباط وثيق بتاريخ الحالة وبتاريخ الحياة، وعلى الرغم من أن البعض يستعمل هذه المفاهيم الثلاثة (دراسة الحالة ، تاريخ الحالة، تاريخ الحياة (بمعنى واحد إلا أن بعض المختصين يرى ضرورة التفريق بينها جميعاً، فمثلا نجد سترانج (Strange) يميز بين أسلوبي تاريخ الحالة ودراسة الحالة، فيصف تاريخ الحالة بأنه عبارة عن معلومات تتجمع و تنظم في فترات زمنية محددة، أما دراسة الحالة فهو تحليل عميق شامل للحالة قيد الدراسة، وهي لذلك تتضمن تفسيراً لشخصية الفرد وللمشكلة التي يعاني منها سواء أكانت تربوية أم مهنية أو خلافاً لذلك.

جوانب دراسة الحالة:

- إن دراسة الحالة هي إحدى الدراسات أو المناهج الوصفية.
- دراسة الحالة هي طريقة تستخدم لاختبار فرض أو مجموعة من الفروض.

- من الضروري التأكيد على الحالات الأخرى المشابهة التي يفترض تعميم النتائج عليها.
- التأكيد على الموضوعية والابتعاد عن الذاتية في اختبار الحالة وفي جمع البيانات والمعلومات اللازمة ومن ثم تحليلها وتفسيرها.
- معلومات عامة عن أسرة الطفل مثل عدد أفراد الأسرة ومستوى تعليم والديه، ونوع عمل الوالدين.
- معلومات عن شخصية الطفل مثل المظهر الخارجي، الحالة الانفعالية، وجود أية عاهات.
- معلومات عن الحالة الجسمية: وتشمل معلومات عن الطول والوزن والحجم بشكل عام.
- معلومات عن الحالة المعرفية: وتشمل القدرات العقلية من ذكاء واستعدادات، والذاكرة والاتجاهات والميول، وتحصيل الطالب في المدرسة.
- النواحي الاجتماعية: أي تنشئة الفرد الاجتماعية واثر الأسرة في ذلك والخلفية الاجتماعية التي قد تؤثر في الطفل، ويكون هنا التركيز على المرحلة الحرجة من حياة الطفل والتي تنحصر في السنوات الخمس الأولى، كما أشار إلى ذلك فرويد وغيره من العلماء.
- ثقة الفرد بنفسه ومفهوم الذات الجسمي والتحصيلي لديه.
- دوافع الفرد.
- المشكلات التي يعاني منها الطفل موضع الدراسة.
- أية ظروف بيئية أخرى لها تأثير على نمو الطفل.
- اهتمامات الطالب وميوله.
- الحالة الاقتصادية للطالب.

الأطفال موضوع الدراسة:

- الأطفال العاديون.
- الأطفال الذين يعانون من مشكلات انفعالية أو اجتماعية.

- الأطفال المنحرفون.
- الأطفال المتفوقين وذوي التحصيل المتدني.
- الأطفال الذين يعانون من مشكلات خاصة.

أسلوب دراسة الحالة:

يقوم هذه الأسلوب على جمع بيانات ومعلومات كثيرة وشاملة عن حالة فردية واحدة أو عدد محدود من الحالات وذلك بهدف الوصول إلى فهم أعمق للظاهرة المدروسة وما يشبهها من ظواهر، حيث يتم جمع البيانات عن الوضع الحالي للحالة المدروسة وكذلك ماضيها وعلاقاتها من أجل فهم أعمق وأفضل للمجتمع الذي تمثله هذه الحالة.

ومما سبق يتضح لنا أن هناك عناصر أساسية لمنهج دراسة الحالة يمكن إيجازها فيما يلي:

- يمكن أن تكون الحالة فرداً أو جماعة أو نظاماً أو مؤسسة اجتماعية أو مجتمعاً محلياً.
- يقوم منهج دراسة الحالة على أسس التعمق في دراسة الوحدات المختلفة.
- يهدف منهج دراسة الحالة إلى الكشف عن العلاقات بين أجزاء الظاهرة أو تحديد العوامل المختلفة التي تؤثر في الوحدة المراد دراستها.

وفيما يلي عرض لأنواع دراسات الحالة:

1. دراسة حالة مؤسسية تاريخية Historical Organization Case Studies:

تركز هذه الدراسات على نظام خاص عبر الزمن متتبعة آثار تطور هذا النظام، فيمكن أن تقوم مثلاً بدراسة "المدرسة مثلاً" متتبعاً كيف تأسست، وكيف كانت سنتها الأولى، وما التغيرات التي حدثت عبر الزمن؟ وكيف هي الآن؟(إذا كانت لا زالت تعمل) وما أسباب إغلاقها(إذا حصل ذلك)؟.

سوف تعتمد في هذا النوع من الدراسات على مصادر معلومات مثل، لقاءات مع الناس الذين ارتبطوا مع المؤسسة، ملاحظات المدرسة الحالية، والوثائق الموجودة، بما في ذلك التسجيلات المكتوبة المتنوعة حتى الصور القديمة، إذا كان القصد أن تقوم كباحث بمثل هذا النوع من الدراسة، فعليك أن تقوم بفحص مبدئي للذين ستقوم بمقابلتهم، وما هي الوثائق التي من الممكن الاستفادة منها.

سابقاً مرات كثيرة كانت دراسات حالة تنظيمية تاريخية غير ممكنة، ببساطة لأن المصادر غير كافية لجزء من العمل مقبول بالحد الأدنى، التحديد في مخزونك الأولي من الناس والوثائق بأن مادة كافية متوفرة، يعطي نقطة ابتداء وأيضاً خطة تصميم لجمع المعلومات.

2. دراسة الحالة القائمة على الملاحظ Observational Case Studies:

الأسلوب الرئيسي لجمع المعلومات في هذه الدراسات هو إتباع أسلوب الملاحظة بالمشاركة"، وبؤرة الدراسة هو في هذا النوع من الدراسات هو دراسة نظام معين(مثل، مدرسة، مركز تأهيل) أو بعض نواحي المؤسسة، أو أجزاء من نظام مؤسسة معينة مثل:

1. مكان معين في النظام مثل غرفة صف، غرفة المدرس، الكافيتريا، مكتب المدير.
2. مجموعة محددة من الناس مثل أعضاء في فريق السلة في المدرسة الثانوية، أو معلمون في دائرة تعليمية معينة، أو موظفو مؤسسة تربوية، أو مستشارون مقيمون في المناهج.
3. بعض نشاطات المدرسة مثل تخطيط المنهج.

في الأغلب تستخدم دراسات الحالة توليفة مما سبق، ويختار الباحث غالباً مؤسسة، مثل مدرسة ما، ثم يركز على ناحية واحدة منها.

ويعد اختيار بؤرة واحدة ودراستها، مثلاً دراسة مكان ما في المدرسة، أو مجموعة معينة، أو أي ناحية أخرى، دائماً ما يكون تصرفاً اصطناعياً، فالدراسة النموذجية لأي مؤسسة عادة ما تكون دراسة موحدة، فالباحث النوعي يحاول أن يأخذ في الحسبان علاقة هذا الجزء بالنسبة للأجزاء الأخرى، لكن يقوم الباحث بدراسة جزء من المؤسسة نتيجة للضرورة ولهذا يقلص الفكرة الرئيسية لجعل الدراسة قابلة للبحث وسهل الإجراء.

على الباحث الذي يقوم بدراسة حالة مؤسسة أن يتفحصها ليرى الأمكنة، والمجموعات، والبرامج التي يعتقد أنها مصدر معلومات كبير، ويعد زيارة مدروسة لتلك المؤسسة لعدة مرات يجب على الباحث أن يكون قادراً على تحديد الاختيارات، فالبيئة الطبيعية الجيدة للدراسة هي تلك التي يستخدم فيها الناس بطريقة جيدة ولبقة.

في المدارس الحكومية مثلاً، يمكنك أن تعتمد على الصفوف والمكاتب، وعادةً غرفة المدرسين، لكن حتى في هذه الحالة لا يمكن أن تكون متأكداً من أن هذه الإجراءات إجراءات عملية للدراسة، فبعض المدارس مثلاً ليس فيها غرفة للمعلمين، في مدارس أخرى، ربما لا يوجد فيها نظام معين ينظم علاقة التلاميذ بالمعلمين.

عندما نتحدث عن "مجموعة" في مؤسسة كبؤرة للدراسة، فإننا نستعمل الكلمة سوسيولوجياً للرجوع إلى مجموعة من الناس الذين يتفاعلون مع بعضهم، والذين يدعمون بعضهم البعض والذين لديهم توقعات عن سلوك الآخرين، فالمراهقون غالباً ما يكوّنون صداقات على شكل مجموعات، وأعضاء الهيئة الإدارية في كلية معينة غالباً ما يكونون جماعة، وهذا ينطبق كذلك على أعضاء فريق كرة السلة أيضاً، فالناس الذين يتشاركون في صفات مثل: العمر، العرق، الجنس، أو حتى مكانتهم في الهيكل التنظيمي للمؤسسة، ربما لا يشتركون في نفس الخصائص.

إن مثل هذه الصفات ربما لا تعطي الأساس للصداقة أو الزمالة في الكلية، لكن الناس الذي يتشاركون في مثل هذه الصفات لا يشكلون بالضرورة جماعة، فقبل أن تقرر دراسة مجموعة ما، عليك أن تعرف الهيكل غير الرسمي للمدرسة.

الأفراد الذين يتشاركون في سمات معينة لكن لا يشكلون مجموعات يمكن أن يكونوا عينات في دراسة نوعية، لكن طريقة المقابلة هنا عادةً ما تكون أفضل من طريقة الملاحظة بالمشاركة، فالأفراد الذي يتشاركون في مؤسسة ما وفي صفات معينة قد يكون من السهل أن تطلب وجهات نظرهم بشكل فردي أفضل من مراقبة نشاطاتهم.

إن كل مدرسي العلوم في مدرسة ثانوية ما لديهم شيء مشترك، لكن في بعض المدارس قد يكون اتصالهم غير منتظم، لأنهم ببساطة لا يشكلون مجموعة، وفي مدرسة أخرى فإن قسم العلوم ربما لديه اجتماعات دورية ومنتظمة، كما أنهم يتحدون مع بعضهم ويشكلون وحدة جيدة للدراسة.

ويجب الأخذ بالحسبان أيضاً أنه عند اختيار بيئة أو جماعة لإجراء دراسة حالة عليهم من خلال الملاحظة، وكلما كان عدد العينات أقل، فإنّ من المحتمل أن تغير تلك العينات سلوكها بسبب حضور الباحث، فمثلاً قد يغير المعلم المستهتر سلوكه بشكل مصطنع بوجود الباحث الملاحظ بحيث يصبح سلوكاً نموذجياً.

3. تاريخ الحياة أو قصة الحياة Life History:



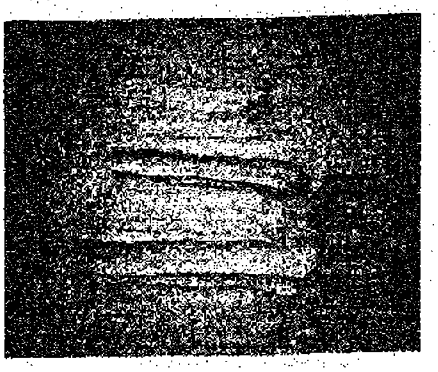
في هذا النوع من دراسة الحالة، يقوم الباحث بلقاءات موسعة مع شخص واحد بهدف جمع معلومات وافيه منه، وعندما يتم هذا النوع من اللقاء من قبل مؤرخين فإنه يعد كتاريخ شفوي.

والمؤرخون الذين يقومون بمثل هذا النوع من العمل غالباً ما يقابلون مشاهير الناس(مثل: رؤساء، قادة الحركات الاجتماعية، ضباط) وذلك للحصول على تفاصيل القصة من أولئك الذين شاركوا فيها، وعندما يقابلون أناساً أقل شهرة(مثل العمال، أو المزارعين مثلاً)، فإنهم يعطونك صورة عن الوضع التاريخي من وجهة نظرهم كأشخاص عاديين.

مثلاً قام(فرويد) بدراسة مجرى حياة المرضى العقليين، حيث وجد أنهم يعانون من فقدان الهوية الشخصية ثم صنفهم كمرضى عقليين.

غالباً ما تحاول قصص الحياة الاجتماعية أن تبني مجرى حياة العينة بالتأكيد على دور المؤسسات، والأحداث الهامة.

الوثائق Documents

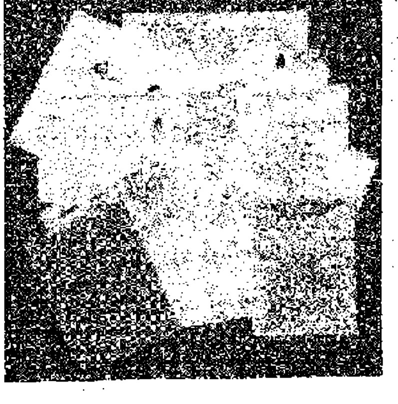


استخدمت كلمة "وثيقة" لتدل على مواد مثل: صور، أفلام، صحف، مذكرات، رسائل، مفكرات، سجل الحالة الطبية، أو أشياء أخرى جديرة بالذكر والتي يمكن استخدامها كمعلومات إضافية لإجراء دراسة الحالة والتي مصدر معلوماتها الرئيسي الملاحظة أو المقابلة، يلتفت الباحثون النوعيون إلى الوثائق كمصدر أولي للمعلومات.

وفيما يلي عرض موسع لأنواع الوثائق حيث هناك ثلاث أنواع رئيسية من الوثائق هي:

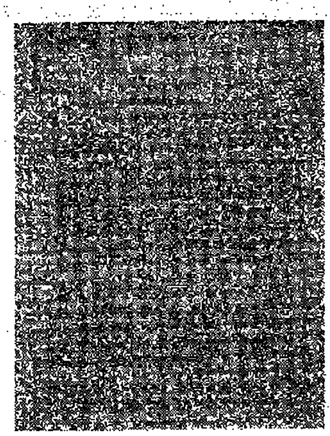
1. الوثائق الشخصية Personal documents:

تستخرج هذه الوثائق من قبل أفراد لأهداف خاصة واستعمال محدود مثل: الرسائل، والمفكرات، والسير الذاتية، وألبوم صور الأسرة وتسجيلات مرئية أخرى.



2. الوثائق الرسمية Official document:

تستخرج الوثائق الرسمية من قبل موظفين رسميين لحفظ الملفات وأغراض البحث مثل: المذكرات، ورسائل الأخبار، والملفات، والكتب السنوية، حتى الوثائق الرسمية مثل وثائق الكونغرس والبنتاغون هي المصدر الممتاز للمعلومات بالنسبة للبعض.



3. وثائق الثقافة الشعبية:

وتنتج هذه الوثائق من أجل أغراض تجارية، أو للتسلية، أو لأغراض الإقناع، وتنوير الجمهور مثل الإعلانات التجارية، وأبراج التلفاز، والتقارير الإخبارية، أو التسجيلات السماعية أو المرئية، إن للوثائق الشعبية أهمية خاصة بالنسبة للباحثين النوعيين المهتمين بدراسة الإعلام وكذلك لأولئك المتأثرين بالدراسات الثقافية، والنظرية النقدية وأشكال أخرى من ما بعد العصرنة، أما الصور بجميع أنواعها فلها عملاؤها وهم الباحثون النوعيون أيضاً، وتوفر لنا الوثائق معلومات غنية بالوصف لوصف ظاهرة معنية.

ولكن هناك قضية أخرى هامة ينبغي التفكير فيها وهي قضية توفر هذه الوثائق، وغالباً ما يصادف الباحثون هذا النوع من المادة صدفة، حيث من الممكن أن يجدوها في مخازن أو في خزنات خاصة، أو قد يعثرون عليها في خزائن لحفظ الملفات مثل خزائن السجلات المدرسية، ومن الممكن أن يرجع الباحثون النوعيون إلى هذه

الوثائق في مجموعات خاصة وأرشيفات أخرى في المكتبات، فمكتبة الكونجرس مثلاً هي خزنة وثائق من جميع الأنواع، حيث يوجد لديهم قصص عبيد وصور، ومجموعة هائلة من صور الحرب الأهلية ...الخ.

ولكن الباحث ين يجد مجموعة من هذه المواد المهمة قبل أن يبدأ بشكل جدي في الدراسة، لذا على الباحث أن يخطط جيداً وأن يقيم اتساع المادة، بالإضافة إلى الحاجة لاكتشاف المزيد عن تلك الوثائق وعن كيفية إنتاجها وأهدافها، وما هي المواد الإضافية التي تكون ربما متوفرة ولها علاقة بالموقف البحثي الكلي، ويجب كذلك معرفة ما إذا كانت المادة قد استخدمت من قبل ولأية أهداف.

ومن آلاف ساعات الفيديو، والأفلام، والتسجيلات الرسمية، وأيضاً الملايين من الكلمات المطبوعة، والصور التي تظهر كل يوم في وسائط الإعلام، على الباحث أن يحدد المجال البحثي بعناية بحيث تكون كل البيانات قابلة للسيطرة.

وعلى القارئ أن يدرك أن الباحث لا يمكنه أن يغطي الكون، فاختيار برنامجاً معيناً، أو حدثاً معيناً والتركيز عليه أفضل من تشتيت انتباهه على أكثر من موضوع.

من ناحية ثانية، على الباحث أن يحاول أن تفكر بالنتائج المحتملة للدراسة ثم يفكر بطرق لتقليص كمية المعلومات المستخدمة في البحث.

أشكال أخرى من دراسات الحالة Other Forms of Studies:

هناك أشكال أخرى من دراسة الحالة، فبعض الباحثين يجدرون دراسة حالة جماعية، وهي شبيهة بدراسة الحالة الخاصة بالمؤسسة ودراسة الحالة القائمة على الملاحظة.

وهناك شكل آخر من دراسة الحالة يسمى بدراسة "تحليل الموقف"، حيث يتم في هذا النوع من لدراسات تحليل حدث معين (مثل طرد طالب من المدرسة) حيث يقوم الباحث بدراسة وجهات نظر كل المشاركين (مثل الطالب، والأصدقاء، والوالدين، والمدير، والمعلم الذي بادر العمل).

وهناك شكل آخر من دراسة الحالة يسمى البحث الإثنوغرافي المصغر "Microethnography" ويستخدم هذا المصطلح بطرق عدة، ولكنه في الغالب بحث يقوم بدراسة وحدات صغيرة جداً من المؤسسة(مثل جزء من غرفة الصف) أو على نشاط مؤسسي محدد جداً(مثل كيفية تعلم الأطفال الرسم).

خطوات دراسة الحالة:

تسير دراسات الحالة على النحو التالي:

تحديد أهداف الدراسة: وتتطلب هذه الخطوة تحديداً لموضوع الدراسة أو الظاهرة المدروسة وكذلك تحديداً لوحدة الدراسة وخصائصها.

إعداد مخطط البحث أو الدراسة، وهذه الخطوة ضرورية لأنها تساعد الباحث في تحديد مساره واتجاه سيره؛ حيث تمكنه من تحديد أنواع البيانات والمعلومات المطلوبة والطرق المناسبة لجمعها وأساليب تحليلها.

جمع البيانات الأولية والضرورية لفهم الحالة أو المشكلة، وتكون فكرة واضحة وكافية عنها، أي توسيع قاعدة المعرفة عن الحالة أو المشكلة المطلوب دراستها.

صياغة الفرضية أو الفرضيات التي تعطي التفسيرات المنطقية والمحتملة لمشكلة البحث ونشأتها وتطورها.

تنظيم وعرض وتحليل البيانات بالأساليب التي يرى الباحث أنها تخدم أهداف بحثه ودراسته.

النتائج والتوصيات: وفي هذه المرحلة يوضح الباحث النتائج التي تم التوصل إليها وأهميتها وإمكانيات الاستفادة منها في دراسات أخرى.

دراسات الحالة المتعددة Multi–Case Studies:

عندما يدرس الباحثون اثنين أو أكثر من العينات، أو مكان ما أو عدة مستودعات فإن المعلومات التي يقومون بدراستها عادةً ما نسميه "دراسات الحالة المتعددة".

وتأخذ دراسات الحالة المتعددة أشكالاً مختلفة، فبعضها يبدأ كحالة منفردة فقط من أجل أن يجعل العمل الأصلي يصلح كأول خطوة في سلسلة الدراسات، كما تجرى اثنتان أو أكثر من دراسات الحالة، ومن ثم يتم المقارنة بين الحالات حيث يتم إظهار الفروق بينها.

وعندما يقوم الباحثون النوعيون بدراسات الحالة المتعددة ، فإنهم لا يعملون عمل ميداني في أكثر من موقع واحد في وقت واحد، ولكنهم يعملون عملهم الميداني لحالة واحدة ثم ينتقلون إلى الحالة التالية، وربما يعودون إلى المواقع القديمة لجمع معلومات إضافية بين الحين والآخر، لكن العمل الميداني لا ينفذ في نفس الوقت، ويعود سبب ذلك بشكل رئيسي على أن العمل في أكثر من موقع في وقت واحد ممكن أن يكون مشتتاً، حيث هناك الكثير من الأسماء المطلوب تذكرها، والكثير من المعلومات المتباينة المطلوب معالجتها، وبعد أن ينهي الباحث حالته الأولى، سوف يجد أن الحالات المتعاقبة تكون أسهل، وإنها تستغرق وقتاً أقل من الأولى.

شروط دراسة الحالة:

- تتطلب دراسة الحالة الدقة في تحري المعلومات مع مراعاة تكاملها.
- تتطلب دراسة الحالة التنظيم والتسلسل والوضوح لكثرة المعلومات التي تشملها.

- تتطلب دراسة الحالة الاعتدال في طرح المعلومات بحيث تكون مفصلة تفصيلاً مملاً وليس مختصراً بحيث يؤدي إلى الخلل في المعلومات، كما وينبغي أن تكون هذه المعلومات متناسبة مع هدف الدراسة.
- تتطلب دراسة الحالة ضرورة القيام بتسجيل كل المعلومات وذلك لكثرتها وخشية نسيان بعضها.
- ضرورة الاقتصاد في الجهد وإتباع أقصر الطرق لبلوغ الهدف المطلوب من دراسة الحالة.

مزايا دراسة الحالة:

تتمتع دراسات الحالة بالمزايا التالية:

- تعطي صورة واضحة عن الشخصية باعتبارها وسيلة شاملة ودقيقة بحيث توفر معلومات تفصيلية وشاملة ومتعمقة عن الظاهرة المدروسة وبشكل لا توفره أساليب ومناهج البحث الأخرى.
- تيسر فهماً شاملاً وتاماً لحالة الطفل موضع الدراسة.
- تساعد في تكوين واشتقاق فرضيات جديدة، وبالتالي يفتح الباب أمام دراسات أخرى في المستقبل.
- يمكن الوصول إلى نتائج دقيقة وتفصيلية حول وضع الظاهرة المدروسة مقارنة بأساليب ومناهج البحث الأخرى.
- تساعد الطفل موضع الدراسة على فهم نفسه وقدراته وإمكاناته.
- تفيد في عملية التنبؤ لأنها تشمل جوانب النمو المختلفة موضع الدراسة في الماضي والحاضر.
- تفيد التربويين في تشكيل صورة واضحة عن الأطفال الذين يتعاملون معهم.

عيوب دراسة الحالة:

على الرغم من الميزات التي ذكرناها إلا أن لها بعض العيوب ومنها:

- تحيز الباحث في بعض الأحيان عند تحليل وتفسير نتائج الظاهرة المدروسة، الأمر الذي يجعل الباحث عنصراً غير محايد، وبالتالي تبتعد النتائج عن الموضوعية.
- تقوم هذه الطريقة على دراسة حالة منفردة أو حالات قليلة، وعليه فإن ذلك قد يكلف سواء من ناحية المال أو الوقت المطلوب.
- قد لا تعتبر هذه الطريقة عملية بشكل كامل، إذا ما أدخلنا عنصر الذاتية والحكم الشخصي فيها، أو كان بالأساس موجوداً في اختيار الحالة، أو في تجميع البيانات اللازمة لهذه الدراسة وتحليلها وتفسيرها .
- تستغرق وقتاً طويلاً مما قد يؤخر تقديم المساعدة في موعدها المناسب خاصة في الحالات التي يكون فيها عنصر الوقت عاملاً فعالاً .
- إذا لم يحدث تنظيم وتلخيص للمعلومات التي تم جمعها، فإنها تصبح كم هائل من المعلومات غامض عديم المعنى يضلل أكثر مما يهدي.

كتابة مخطط البحث
Proposal writing

قبل القيام بالبحث، يطلب من الباحثين غالباً أن يكتبوا إفادة رسمية عما سيقومون بدراسته، وماذا سيفعلون حقاً وتبرير أهميته، تسمى هذه العملية بمخطط البحث، وهي الورقات التي يكتبها الطلاب لأساتذتهم أو إلى لجان الأطروحة، كما يقوم يكتبها الباحثون إلى المولين بهدف الحصول على دعم مالي للبحث، وفي المخطط يقوم الباحثون بالتخطيط لما سيفعلونه مسبقاً.

ولكتابة المخطط، على الباحث مراجعة الكثيرات من المنشورات من كتب ودراسات ذات علاقة بالموضوع.

ويمكن كتابة المخطط بطرقتين:

الأولى، وهي الطريقة التي نفضلها، حيث يقوم الباحث ببعض العمل الميداني والذي يسبق كتابة المخطط، ويفضل البعض أن تتم كتابة المخطط من خلال مراجعة الأدب الخاص بالموضوع أو الأطروحة.

الاختيار الثاني، هو أن تكتب مخططاً دون قراءات أو لقاءات مع المعنيين، يعد مثل هذا المخطط عملاً تأملياً راقياً، أو يمكن أن يعد بأنه تخمين سريع عن القضايا التي ستدرسها وكيف ستدرسها، هذا النوع من المخططات هو أكثر من تمرين تظهر فيه لأولئك الذين سيقرؤونه أنك مطلع وملم بأدب البحث النوعي، وأنك خيالي في تفكيرك.

إن هذه المخططات يمكن أن تعطيك فرصة لمراجعة الأدب النظري ومنهجية الأبحاث، وغالباً ما تكون مساعدة جداً في تكوين مفهوم الدراسة.

وهناك بعض الانتقادات من قبل العارفين بطريقة البحث النوعي فهم يصفون مثل هذه المخططات بأنها غامضة ولا تضع أسئلة بحث لفرضيات واضحة بما فيه الكفاية، من ناحية أخرى، يرى البعض أنه من أجل تعبئة الصفحات بالكثير من الكلام والفقرات، فإنك سوف تضع تأملات مكتوبة ونظريات غير عملية، طبعاً لا تعد هذه العملية مضيعة للوقت، وإنما يمكن أن تكون مدمرة لمشروع البحث، فالتنظير والتأمل يمكن أن يجعل ما ستقوم به صعباً جداً، حيث يضع الكثير من العوائق أمام البحث.

ومن صفات الذين سيقرؤون المخطط، من أساتذة في لجنة الأطروحة الجامعية أو ناقدين عاملين في مؤسسات التمويل، يعرفون عن خطة البحث النوعي، ومن الصعب أن تدخل السرور إلى قلوب هؤلاء إذا لم يكونوا على علم بكل القضايا المتضمنة في كتابة مثل هذا المخطط.

تختلف مخططات الدراسات النوعية عن بعضها البعض، ففي البحث النوعي تعرف خطة البحث بأنها الخطوط العامة التي يهتدي بها الباحث عند تنفيذه لبحثه.

الشروط التي يجب أن تتوافر في خطة البحث:

هناك مجموعة شروط يجب توافرها في خطة البحث، وهي:

- أن تكون الخطة مختصرة وواضحة ومحددة.
- أن تعتمد على خلفية واسعة من الدراسات والبحوث.
- أن تكون مترابطة الأجزاء وتمثل وحدة متكاملة.
- أن تكون إجراءاتها مرتبطة ارتباطاً مباشراً بتساؤلاتها وفروضها.

مكونات خطة البحث:

تتكون خطة البحث من مجموعة عناصر، هي:

عنوان البحث–المقدمة–مشكلة البحث–أسئلة البحث–فروض البحث– حدود البحث–أهداف البحث وأهميته–مجتمع البحث وعينته–المنهج المتبع في البحث (منهج البحث)–إجراءات البحث–مصطلحات البحث–المراجع .

وفيما يلي عرض لكل عنصر من تلك العناصر:

أولاً : عنوان البحث: من مواصفات العنوان:

- أن يعبر العنوان تعبيراً دقيقاً عن موضوع البحث.
- أن لا يكون العنوان قصيراً مخلا ولا طويلاً مملاً.
- أن تختار ألفاظه باللغة العلمية البسيطة والسليمة والسهلة.
- أن تكون الصياغة علمية بسيطة ليست مجازية(خيالية).
- أن لا يحتوي العنوان على مصطلحات تحتمل أكثر من معنى.

ثانياً: المقدمة:

من العناصر الهامة في الخطة حيث إنها تلقي الضوء على مجال المشكلة وأهمية معالجتها والحاجة إلى دراستها وكيفية شعور الباحث بها، مع الإشارة إلى الفوائد التي يمكن الاستفادة بها من النتائج التي سنتوصل إليها.

ومن خلال ذلك يتبين لنا أن المقدمة الجيدة هي التي تبدأ بالعام وتنتهي إلى الخاص المحدد.

ثالثاً: مشكلة البحث:-

هي مركز البحث وبعبارة أخرى هي جوهر البحث، أو المحور الأساسي الذي يدور حوله البحث، وتحديد المشكلة أمر مهم، لأن المشكلة هي التي توضح للآخرين أهمية البحث، ومجاله، ومحتواه التربوي، وإطاره، ومدى الاستفادة من نتائجه.

للآخرين أهمية البحث، ومجاله، ومحتواه التربوي، وإطاره، ومدى الاستفادة من نتائجه.

وهناك أسلوبان لصياغة المشكلة: فإما أن تصاغ في عبارة تقريرية أو أن تصاغ على شكل سؤال، ويفضل الباحثون صياغتها في شكل أسئلة، حتى تكون النتائج التي يتم التوصل على هذه الأسئلة إليها هي إجابات مباشرة.

وهناك بعض الأمور التي ينبغي للباحث أن يراعيها عند اختياره لمشكلة بحثه وتحديدها، ومن أهم هذه الأمور ما يلي:

1. أن يوجد دافع قوي وميل لدى الباحث نحو دراسة المشكلة.
2. أن تكون مشكلة البحث واضحة ومحددة أمام الباحث.
3. يجب أن يختار الباحث المشكلة التي يؤدي حلها إلى إعطاء قيمة علمية وعملية في ميدان البحث.
4. أن ترتبط المشكلة بواقع المجتمع ومشكلاته، وأن لا تكون من خيال الباحث.
5. أن تكون المشكلة جديدة لم تدرس من قبل.
6. أن تكون في مقدور الباحث واستطاعته، من حيث قدراته العلمية والبحثية.
7. أن يكون لدى الباحث تصور للتغلب على معوقات بحث المشكلة(مثل: المعوقات السياسية- الاجتماعية- الاقتصادية).

مصادر اشتقاق المشكلة:

بإمكان الباحث الذي يبحث عن مشكلة بحثية اللجوء إلى المصادر التالية:

1. المصدر الشخصي.
2. المصدر العلمي.
3. المصدر المجتمعي.
4. المصدر الرسمي.

رابعاً: أسئلة البحث:

أما أسئلة البحث فهي أطروحات يطرحها الباحث تنبثق من المشكلة، والإجابات عنها يمكن أن تمثل حلولاً للمشكلة، ويجب أن تكون الأسئلة التي يضعها الباحث لا يستطيع الإجابة عليها إلا بعد الانتهاء من بحثه.

خامساً: فروض البحث:

هي توقعات للباحث تمثل حلولاً للمشكلة، ولا يصوغها الباحث من محض خياله، إنما في ضوء خبراته وقراءته وإطلاعه على البحوث والتجارب السابقة.

ويجب أن يخضع كل فرض للاختبار لكي تثبت صحته من عدمه، ويكون الباحث أميناً وصادقاً في تبيان الاستنتاجات التي توصل إليها من نتائج بحثه، ومدى توافقها مع الفروض التي وضعها في بحثه، ويصرح بصحة فرضه من عدمه، فإن ذلك يعطي بحثه الثقة والمصداقية ولا ينقص منه شيئاً.

سادساً: حدود البحث:

1. **الحدود الجغرافية للبحث:** ويقصد بها تحديد اسم المنطقة التي سيشملها البحث وحدودها.

مثال: دولة الأردن، ومن ثم، محافظة العاصمة.

2. **الحدود الزمنية:** وتعني أن يحدد الباحث الفترة الزمنية التي سيغطيها البحث.

مثال: يقتصر هذا البحث على دراسة محو الأمية في المجتمع الأردني منذ 1995 إلى سنة2005.

3. **الحدود الموضوعية:** وهي أن يحدد الباحث العناصر الأساسية التي سيدرسها في بحثه.

مثال: مشكلة الأمية لها أسباب كثيرة (عوامل تربوية تعليمية، وعوامل اقتصادية، وعوامل اجتماعية، وعوامل نفسية...الخ، وليس من المعقول أن يتصدى الباحث لدراسة لكل العوامل بل يذكرها في بحثه ويتعمق في جانب واحد من تلك العوامل المترابطة في تخصص بحثه حتى يعطيه حقه من البحث والدراسة.

سابعاً: أهداف البحث وأهميته:

الأهداف: هي التي تجيب عن سؤال الباحث لنفسه: لماذا يجري هذا البحث؟ أي توضح ما يسعى الباحث للوصول إلية بإجراء بحثه.

أما الأهمية: فتعتبر عما يضيفه البحث – بعد الانتهاء منه – من فوائد إلى الميدان العلمي ومجال التخصص.

ثامناً : مجتمع البحث وعينته:

المجتمع: هو جميع مفردات الظاهرة المراد دراستها، سواء أكانت هذه المفردات بشراً، أم كتباً، أم أنشطة تربوية، أم غير ذلك.

تاسعاً : إجراءات البحث:

ويقصد بها الخطوات التي يتبعها الباحث في الإجابة عن تساؤلات البحث أو للتحقق من فروضه وذلك على النحو التالي:

1. **الإطار النظري للبحث:**

ويتضمن الخلفية النظرية التي تسبق الدراسة الميدانية وما تشمل عليه من مفاهيم ونظريات وأفكار ودراسات سابقة واتجاهات حديثة في مجال البحث.

2. الإطار الميداني ويتضمن:

- تحديد المجتمع الأصلي للدراسة وكيف اختيارها: مثال يذكر الباحث عينة بحث ستكون 100 تلميذ مثلاً
- أما في الدراسات الميدانية فيشرح الطريقة التي اختار بها عينته ومبررات ذلك.
- تحديد الأدوات التي سيقوم الباحث بتصميمها أو الأدوات التي يمكن أن يستخدمها للإجابة عن تساؤلات البحث.
- تحديد الطرق التي سيسلكها الباحث في تطبيقه لأدوات البحث.
- توضيح الأساليب الإحصائية التي سيستخدمها في معالجة بيانات البحث.

عاشراً: مصطلحات البحث:-

وهي الكلمات أو التعبيرات الغامضة أو غير المتداولة، أو التي تفهم بأكثر من معنى باختلاف السياقات التي تستخدم فيها، بحث يوضح الباحث هذا المصطلح من خلال تعريفه والمقصود فيه في هذا البحث، وكيف سيستخدمه في بحثه وكيف سيقيسه.

إحدى عشر: المراجع:

يضع الباحث في نهاية الخطة مجموعة من المراجع والمصادر التي رجع إليها والتي ترتبط ارتباطاً كبيراً ببحثه.

ثاني عشر: الملاحق:

في هذا الجزء يضع الباحث مسودة الأدوات التي سيستخدمها في بحثه.

ثالث عشر: جدول المقابلة وإرشادات الملاحظين

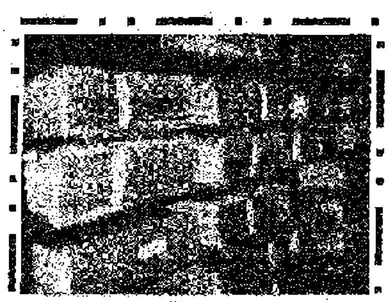
Interview Schedules Observer Guides:

كنا قد بحثنا في خطة البحث الأسئلة التي ستسأل والمعلومات التي ستجمع، فعندما يبدأ الباحثون العمل عليهم أولاً تحديد ما يريدون طرحه على العينات، وبناء جدول خاص لتحديد السلوكات المراد ملاحظتها.

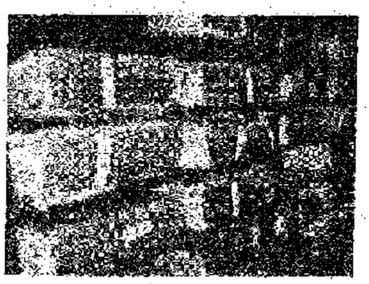
(الفصل العاشر)

البحث النوعي والبحث التاريخي

Qualitative Research & Historical Research



البحث النوعي والبحث التاريخي
Qualitative Research & Historical Research



ما العلاقة بين البحث التاريخي والبحث النوعي؟

يستخدم الباحثون النوعيون نفس المادة(المعلومات) التي يستخدمها المؤرخين، وفي معظم الدراسات تعد مثل هذه المواد جزء من قاعدة البيانات، وغالباً ما تكملها الملاحظة بالمشاركة، والملومات التي نحصل عليها بالملاحظة، ويعتمد الباحثون النوعيون تقريباً على وجه الحصر على المادة التاريخية، حيث يستخدمون المنطق وأساليب من التراث النوعي للقيام بعملهم، رغم أن هناك كثير من الطرق المختلفة في الدراسات التاريخية، إلا أن هناك مؤرخين يستخدمون التفكير الاستقرائي في عملهم، فهؤلاء غير مدربين كباحثين نوعيين لكنهم يفكرون مثلهم، فهل يعد هؤلاء المؤرخون باحثون نوعيون؟

البحث التاريخي:

إن مادة البحث التاريخي في التربية واسعة وخصبة، وقد تم تصنيف المجالات التي يمكن أن يتناولها البحث التاريخي من قبل Arthur Moehlman من خلال مراجعة الأدب التربوي، وكانت على النحو التالي:

1. تاريخ التربية العامة -أي التربية بمفهومها العام-.
2. تاريخ التشريعات التربوية والتي تتضمن المسؤوليات والصلاحيات والمرجعية، والمناطق التعليمية، والمنهاج، والدعم الحكومي، ومجالس التعليم.

3. تاريخ روّاد الحركة التربوية "السيرة الذاتية".
4. تاريخ حقول"أقسام"التربية والتي تتضمن الأهداف المدرسية، قوانين الالتحاق، الاعتماد، الموارد المالية، السجلات المدرسية، المنهاج، موقع المدرسة، طرق وأساليب التدريس، التربية التشاركية.
5. نشأة المؤسسات التربوية والتي تتضمن الروضة، المدارس الأساسية، المدارس الإعدادية والثانوية، المعاهد والجامعات، التعليم عن بعد، المدارس المهنية، منظمات البحث، والإعلام التربوي.
6. تاريخ الثقافة التربوية والتي تتضمن علم العرق، علم الأجناس، الاجتماع.
7. تاريخ الخطط والسياسات التربوية.
8. مراجعة ومسح المقالات المهتمة بالعملية التربوية.
9. تاريخ مقارن بين ضروب التربية في العالم.
10. مراجعة ودراسة المشاكل المعاصرة في التربية.

استخدام التاريخ "اهمية دراسة التاريخ"The Use of History:

يعتبر المؤرخ بالنسبة للتربية كالطبيب النفسي للمريض الذي أصيب بفقدان الذاكرة فهو يساعده على استحضار الماضي، ومن هنا فدراسة التاريخ التربوي عملية هامة من حيث أنها تزودنا بخصائص الماضي وما الذي كان سائداً وما الذي اهتم به، إضافة إلى أن دراسة التاريخ تعني فهم الماضي والاستفادة منه في فهم الحاضر والتنبؤ بالمستقبل، والبحث في القضايا أو المشاكل التي لم يكن بالإمكان دراستها في الماضي، وفي حقيقة الأمر إن دراسة الماضي هي دراسة للظروف الاجتماعية والسياسية والاقتصادية التي تؤثر في العملية التربوية، الأمر الذي يمكننا من فهم أسباب التقدم والتطور للعملية التربوية.

خطوات البحث التاريخي:

تتلخص خطوات البحث التاريخي فيما يلي:

1. تحديد المشكلة(الموضوع).

2. تحديد المراجع التي تتضمن الحقائق التاريخية.
3. تقويم وتلخيص المراجع ذات العلاقة بالمشكلة.
4. استخراج(استنباط) الحقائق التاريخية ذات الصلة بموضوع البحث.

هذا ويقسم(Edward Carr) كتابة البحث التاريخي إلى مرحلتين:

- **المرحلة الأولية:** مرحلة القراءة (المراجعة) وكتابة الملاحظات.
- **المرحلة الثانية:** البدء بالكتابة بالاستعانة بالمراجع والملاحظات التي تم تدوينها.

ومن الجدير بالذكر هنا أن الاستزادة في القراءة مفيدة من حيث أنها تؤدي إلى المزيد من المعرفة والوعي بمشكلة البحث وبالتالي وعي الباحث بما يريده، وعلى الباحث أن لا يكون مندفعاً للكتابة وهي عملية يمر فيها الباحثون لذلك لا بد من التروي وعدم التسرع.

إن الباحثين الذين يستخدمون مناهج أخرى يقومون بنفس الخطوات لكن بمنهجية مختلفة، حيث أن الخطوة الأولى هي بناء الفرضيات وبناء التصميم من أجل اختبار الفرضيات، والقيام بدراسة استطلاعية، وقد يضطر الباحث إلى التعديل على الفرضيات، بمعنى أن الباحث لا يسير على خط محدد، حيث أنه محكوم بظروف بحثه أحياناً، وكذلك الحال بالنسبة للباحث التاريخي فقد تضطره ظروف إلى إجراء بعض التعديلات كعدم توفر مصادر أساسية والاكتفاء بمصادر ثانوية، وسوف يتم الحديث عن خطوات البحث التاريخي السابقة بالتفصيل.

أولاً: تحديد المشكلة(الموضوع):

كما هو معروف فإن تحديد مشكلة البحث هي الخطوة الأولى لأي بحث كان، ولا بد للبحث أن يكون له مجال يتم مراجعة المواضيع والمشاكل التي يمكن أن تكون مشاكل أو مواضيع بحثية، وبالنسبة للبحث التاريخي في التربية فقد تم

تحديد أربعة مجالات من قبل(Mark Beach) يمكن للباحث أن يختار مشكلة من ضمنها:

1. **القضايا والمواضيع الاجتماعية:** وهي مجال خصب للمشاكل البحثية والتي تتضمن الإصلاح والتطوير والتربوي، الانتماء للمؤسسة التربوية، اختبارات الذكاء مثل تطور اختبارات الذكاء.
2. **تاريخ السير:** والسيرة قد تكون لأشخاص مثل أولئك أصحاب الإنجازات وذوي الشأن في العملية التربوية، أو للمؤسسات التربوية، والحركات التربوية، والتطورات والإنجازات التربوية مثل تاريخ ونشأة القياس العقلي، وفي هذا المجال يمكن دراسة ظواهر تم دراستها من قبل ولكن لم تعط الاهتمام الزائد، أو تم دراستها من جانب معين بحيث يتم تناولها بطريقة أكثر دقة وأكثر تفصيل وشمولية، فالباحث التاريخي الذي يصف المعركة قد لا يتناول الأسباب التي أدت إلى انتصار أحد طرفي المعركة على الآخر الأمر الذي يتطلب التحليل للخطط والإمكانات لكل من الطرفين.

والمقصود هنا أن دراسة ظاهرة معينة تم دراستها قد يثير تساؤلات جديدة لم تكن قد أثيرت من قبل.

3. **إثارة العلاقات والارتباطات بين الظواهر المختلفة:** والتي لم تكن ظهرت من قبل كإثارة أهمية المنهاج المدرسي لدليل المعلم، حيث أن تطوير دليل المعلم يجب أن لا يتم بمعزل عن المنهاج المدرسي، مثل هذا التساؤل قد يثير من حوله مجموعة من التساؤلات التي تدفع الباحثين إلى دراستها.
4. **توظيف بيانات ومعلومات** سابقة في إبراز حقائق تاريخية جديدة أو دمجها مع معلومات جديدة لتأكيد حقائق جديدة، مثال على ذلك دراسة (Carver) عن اختبارات الدلالة الإحصائية.
5. **مراجعة حقائق ومعلومات** سابقة وإخراجها بصورة منقحة تبرز قضايا جوهرية في نطاق جديد وعادة ما تسمى بـ(Revisionist History)، مثال على ذلك،

دراسة (Rogerckerk) عن مدى استخدام اختبارات الدلالة الإحصائية بمختلف أشكالها.

ثانياً: البحث في المصادر التاريخية:

إن أي بحث كان أو عملية لا بد لها من مصادر تعتمد عليها في كثير من مراحل البحث، والمصادر أربعة أنواع:

1. الوثائق Documents.
2. التسجيلات الشفهية Oral Record.
3. السجلات الكمية Quantitative Record.
4. الآثار والبقايا Relics.

1) الوثائق Documents:

إن أكثر أنواع المصادر استخداماً هي الوثائق، ويمكن أن تكون الوثيقة على أشكال مختلفة حسب مكان تواجدها أو حسب طبيعة الجهة التي تقتنيها، وعلى ذلك يمكن أن تكون:

1. مذكرات يومية.
2. مذكرات.
3. السجلات القانونية(الدستور).
4. الأدلة (شاهد عيان).
5. الصحف.
6. الدوريات.
7. سجلات العمل.
8. دفاتر الملاحظات.
9. الكتب السنوية.
10. تقارير اللجان.

هذا ويمكن أن يتم تصنيف الوثائق حسب طريقة إخراجها على النحو التالي:

1. وثائق خط اليد ويقابلها وثائق مطبوعة.
2. وثائق منشورة ويقابلها وثائق غير منشورة أو تحت النشر.
3. وثائق للاستخدام الشخصي.

كذلك يمكن أن تكون الوثائق موجودة أصلاً كوثيقة أو يمكن أن تكون مروية أي مكتوبة كما جاءت على لسان من عايش الحدث(شاهد عيان)، ويمكن أن تكون الوثيقة أعدت لغرض معين وأصبحت فيما بعد وثيقة تاريخية.

يجب على الباحث أن يميز بين الوثائق الأصلية بطبيعتها والوثائق المكتوبة عن شاهدي عيان(المروية) وذلك لغرض الموثوقية والأصالة للمصدر.

2) السجلات الرقمية:

يمكن اعتبار السجلات الرقمية مصدراً تاريخياً منفصل عن الوثائق أو يمكن اعتباره بديلاً عن الوثيقة، ومثال على ذلك السجلات الإحصائية، ميزانية المدرسة، سجلات الحضور والغياب، سجلات العلامات المدرسية، فإذا احتاج الباحث إلى عدد الطلبة المتغيبين في مرحلة ما ولم يتوفر تقرير بذلك فيمكن الرجوع إلى سجلات الغياب والحضور وتحقيق غرضه منها، فالسجلات هنا أصبحت وثيقة بحد ذاتها.

3) السجلات الشفهية:

وهي في العادة ما تكون قصص أو قصائد، أو أساطير أو كلمات والتي يمكن أن تكون ذات علاقة بحدث معين أو يمكن أن تنقل أحداث سابقة عن السلف، وفي هذا المجال فإن الباحث قد يضطر إلى إجراء مقابلات مع بعض الأشخاص ممن عاشوا الحدث أو لديهم معلومات عنه، وهنا يجب التفريق بين أمرين.

1. أخذ المعلومات من شخص عاش الحدث(شاهد عيان) ويعد هنا مصدر أساسي.

2. أخذ المعلومات من شخص أخذ المعلومات من شخص عاش الحدث ويعد هنا مصدر ثانوي.

4) الآثار:

المخلفات أي شيء مادي يتضمن معلومات عن الماضي مثل الأدلة، الرسومات، بقايا الأبنية، بناء المدرسة، التصميم الهندسي بحيث تكون مصادر لبحث ما.

والآثار أو البقايا قد تستخدم كوثيقة وقد تستخدم كدليل(آثار) ويعتمد ذلك على استخدام الباحث لها، ويظهر ذلك من خلال المثال التالي:

باحث يريد معرفة ومراجعة مدى الاهتمام بالعلامات المدرسية فإن سجلات العلامات المدرسية تكون(دليل) أي(Relics) لأنها ستخضع للتحليل والنقد.

باحث آخر يريد مراجعة أنظمة العلامات التي كانت سائدة في فترة معينة فإن سجلات العلامات المدرسية هنا تعد وثيقة تبين أنظمة العلامات التي كانت تستخدم.

ويتم تصنيف المصادر على أنها أساسية وثانوية من حيث علاقتها بالحدث.

خطة البحث الأولية:

إن خطة البحث عملية تنظيم لعمل الباحث خاصة وأن بحثه يتعلق بالحقائق التاريخية، وهي تمكنه من معرفة ماذا عليه أن يعمل؟ إلى أين يذهب؟ مع من يتعامل؟ ما هي البدائل التي يستخدمها في حال عدم توفر الوسائل الأساسية وإلا فإن عمل الباحث سيكون بلا هدف، وقد اقترح(Philip C.Brooks) بعض الأمور التي على الباحث التاريخي أن يراعيها، وهي:

1. الحنكة والنظرة الثاقبة البعيدة المدى في البداية.

2. ضرورة الوعي باهتمامات المؤسسات والحدود المسموح بها في التعامل.
3. أنواع السجلات التي يمكن الحصول عليها.
4. كيفية الوصول إلى الوثائق والسجلات.
5. ما هي الوسائل التي يمكن من خلالها الحصول على ما يريد.
6. ماذا لديه من البدائل فيما لو لم يحصل على المصادر أو بعضها.
7. ما هي الظروف التي أحاطت وتحيط بالوثائق التي سوف يتعامل معها.
8. ما هي الأماكن وما صيغتها بتلك التي يحتفظ بالوثائق فيها.

وعلى الباحث أن يدرك أن هذا المخطط قد يعتريه التعديل والتغير، لذلك لا بد أن يتميز بالمرونة وإمكانية التعديل، ومن هنا فإن مخطط البحث هو تصور مستقبلي لما سيقوم به الباحث، حيث أنه بمثابة دليل للباحث بما سيقوم به.

الاستدلالات السببية في البحوث التاريخية:

يطرح سؤال في البحوث التاريخية هو: ما هي الأسباب الكامنة وراء الأحداث في الماضي؟ ومن المؤرخين من يقول: أن دراسة التاريخ هي دراسة الأسباب؟ وتشتمل الاستدلالات السببية في البحوث التاريخية على التفسير، فيحاول المؤرخ عزو الأسباب إلى سلسلة أحداث تاريخية، ويعتقد بعض المؤرخين أن تصرفات الناس تتشابه باختلاف الثقافات والأزمنة، إذ يمكن شرح ما يحدث في الماضي بعزوه لنمط سببي مقبول في الحاضر.

وبعض المؤرخين يعتقد أن الأحداث التاريخية تُعد أحداث فريدة، أي التاريخ لا يعيد نفسه، بالتالي الأحداث في فترة ما لا يمكن أن تُستخدم في شرح أحداث في فترة تاريخية أخرى.

ويصعب على الباحث التاريخي أن يبرر عزوه حادثة تاريخية لسبب واحد.

التعميم بناء على البيانات التاريخية:

عادة يدرس الباحث التاريخي عينة صغيرة متعلقة لظاهرة ما، محدداً هذه العينة من خلال ما يدعى بالبقايا Remains في الماضي(مثل الوثائق)، ولكن قد لا تكون هذه البقايا ممثلة بشكل كامل.

وتبرز مشكلة التعميم في البحث التاريخي في تفسير البيانات التاريخية المتعلقة بفرد واحد، وتزداد قوة نتائج البحث التاريخي كلما ازدادت حجم العينة المستخدمة في الدراسة، وحيثما تُحدد البيانات يعمم الباحث نتائجه وتفسيراته.

والتاريخ الكمي فرع من فروع البحث التاريخي يعمل على تحسين قدرة الباحث على دراسة عينات ممثلة للظاهرة.

كتابة تقرير البحث التاريخي:

ليس هناك نموذج أو نمط محدد لكتابة البحث التاريخي، فطبيعة المشكلة تحدد هذا النمط، منها مثلاً أن تضع الحقائق التاريخية حسب التسلسل الزمني لها بحيث يعالج كل فصل حقبة زمنية، أو وضع الحقائق التاريخية حسب الموضوع وكل فصل يعالج موضوع، وأحياناً قد لا تكون إحدى الطريقتين مرضية بالتالي يمكن ترتيب وضع الحقائق زمنياً ويحسب الفكرة أو الموضوع.

ويعد الفصل المتعلق بالنتائج أهم فصول البحث التاريخي، وتوضع الطريقة والإجراءات ضمن فصل مستقل، بينما تفسيرات الباحث في فصل مستقل آخر.

أخطاء تكون أحياناً في البحث التاريخي:

1. يختار الباحث مشكلة أو موضوعاً من مصادر تاريخية ليست سهلة المنال أو غير موجودة.
2. يعتمد الباحث اعتماداً شديداً على المصادر التاريخية الثانوية.

3. يفشل الباحث في إخضاع المصادر الثانوية للنقد الداخلي والنقد الخارجي.
4. لا يعي الباحث القيم الشخصية والتحيزات والميول التي تؤثر بدورها على اختيار المصادر التاريخية وتفسيرها.
5. يستخدم الباحث مفاهيم من مواد معرفية أخرى في شرح أحداث ماضية بشكل غير ملائم.
6. يكوّن الباحث استدلالات سببية لا مبرر لها أو أنه يشير إلى عامل معين باعتباره السبب: The Cause أكثر من اعتباره سبب: A cause
7. يضع الباحث الحقائق ضمن قائمة دون مراعاة لتركيبها الزمني والدلالي.

تقويم المصادر التاريخية:

يحتاج الباحث التاريخي إلى انتقاد الوثائق والبيانات الكمية والآثار التي وجدت في بحثه، فالمصادر قد تكون أصلية أو مزورة، فقد تكون الوثائق مكتوبة من قبل شخص غير الشخص الذي ورد اسمه في المصدر، وقد تشير تلك المصادر إلى أحداث حدثت بشكل مختلف كما وردت في المصدر، فإذا كان هناك شكوك فيجب تضمين ذلك في البحث، فالباحث يجب أن لا يثق كامل الثقة بأصالة ودقة المصدر التاريخي، كل ما يجب أن يفعله الباحث أن يصيغ فرضية توجه سؤالاً ناقداً لذلك المصدر.

مثل: هل كتبت الوثيقة حقاً من قبل المؤلف الموقع عليها؟

كما أن بعض المصادر لها قيمة وصادقة في بعض الأوجه ومتحيزة من جهة أخرى.

والنقد التاريخي نوعان:

نقد خارجي: وهو عبارة عن تقييم طبيعة المصدر.

نقد داخلي: وهو تقييم المعلومات المحتواة في المصدر.

إن النقد التاريخي عملية صعبة ومعقدة فهي تعتمد على الانتباه للتفاصيل والتفكير الحصيف والشعور بالأزمنة التاريخية Chronology وعلى معرفة بالسلوك الإنساني وعلى مستودعات المعلومات، كما إن قيمة البحث التاريخي تتحدد بقدرة الباحث على تقييم أهمية ومعنى المصادر التاريخية.

النقد الخارجي:

يطرح الباحث في هذا المجال عدة تساؤلات حول المصدر:

هل هو أصلي؟ هل هو النسخة الأصلية؟ من كتبها؟ أين؟ ومتى؟ وما هي الظروف؟

والباحث في التاريخ التربوي أقل احتمالاً أن يجد وثائق مزورة كالتي يجدها الباحث في التاريخ الذي يدرس الحركات السياسة أو الدينية حيث يوجد دوافع للتزوير.

كما تنوع المصادر يشكك في الحصول على نسخ أصلية.

مثال: في المذكرات التربوية قد تختلف نسخة المرسل عن نسخة المستقبل وبالتالي يمكن احتساب النسختين كنسختين أصليتين ولكنهما تحتويان على معلومتين مختلفتين.

وإن تنوع المصادر يشكل تحدي للباحث عند العمل مع وثائق البحث في بداية ظهور الطابعات لذلك لا بد من التأكد من وجود نسخ أخرى.

ومشكلة أخرى تظهر في عدم التأكد من أن كاتب الوثيقة هو المؤلف الأصلي، فبعض المؤلفين يكتبون باسم مستعار.

مثال: مبتكر اختبارات t (Gosset,1908) كان يكتب أعماله تحت اسم Student.

وهناك وثائق مكتوبة كتبها أكثر من مؤلف، كما يجب الانتباه للمكان الذي جدت فيه الوثيقة، وكذلك معرفة الظروف التي كتبت فيها الوثيقة فقد يساعد ذلك في فهم المشكلة.

مثال: إذا كنت تكتب عن مؤسسة تربوية من المهم أن تعرف كل شيء عنها.

فوائد هذه المعرفة:

- فهم هذه الوثيقة.
- تحديد بحثك في أنواع معينة من الوثائق.

النقد الداخلي:

يتضمن النقد الداخلي تقييم دقة وأهمية الجمل المحتواة في الوثيقة التاريخية.

وتطرح هنا أسئلة مثل:

هل يعمل الناس بنفس الطريقة التي وصفها الكاتب؟

هل الميزانية المذكورة معقولة؟

ويحتاج الباحث للانتباه لعدم رفض الجمل لمجرد أنها تصف أحداثاً غير ممكنة فكثير من الأشياء غير الممكنة تحدث في حياتنا، ومن المهم أيضاً تقييم الشخص الذي كتب تلك الجمل(هل هو ملاحظ كفء؟ هل كان معاصراً للأحداث؟ هل هو خبير؟ هل كان ملاحظاً دقيقاً؟).

يوصف شهود العيان في دراسات علم النفس أحياناً بعدم الصدق لأنهم مندفعين عاطفياً نحو أهداف معينة، وأحياناً يقومون بتسجيل روايات مختلفة للأحداث، ليسوا لأنهم غير صادقين ولكن إدراكهم للأحداث يختلف من شخص لآخر.

ولم تتميز الأبحاث التاريخية البدائية بحقيقة موضوعية ولكنها تميزت بالذاتية وانطباعات الشهود والباحثين، وهذا يشكك في صدق الروايات، ولكن على الباحث أن يفترض أن هناك موضوعية في الروايات يمكن اكتشافها.

إن مهمة الباحث التاريخي توليف روايات الشهود وتفسيرها لمحاولة اكتشاف ما حدث بالفعل، ومن المهم أن نعرف أنه ليس كل الأبحاث التاريخية متحيزة أو متعصبة.

التعصب هو:إدارك الأحداث بطريقة تظهر أن كل الحقائق مهملة أو محرفة أو مشوهة.

فالشخص الذي لديه دافع بأن تكون وصف الأحداث مقبولة يتوقع منه أن يعطينا معلومات متحيزة.

مثال: المدير الذي يحرف تقارير الاجتماعات لصالحه.

ويجب على الباحث التاريخي أن يتحرى عن عرق ودين وحزب والوضع الاجتماعي للملاحظ وذلك ليقدر احتمالية التحيز فعادة ما يبالغ الناس في دورهم الاجتماعي.

وأحياناً يغري عدم صدق الروايات إلى ميل الأفراد لتلوين وضعهم للأحداث لجعل الرواية ممتعة أو للفت الأنظار إلى أدوارهم أحياناً، أو للحفاظ على الجماعة من خلال إظهار الاتفاق والانسجام داخل الجماعة.

مثال: يعطي مدير المدرسة أحياناً عبارات تقليدية يمدح بعضها بعض الأفراد مخالفاً بذلك مشاعره الحقيقية، فإذا وجد الباحث تناقضاً في العبارات العامة والخاصة لفرد ما فهذا لا يعني أنها عديمة القيمة كدليل تاريخي، ولكن هذا التناقض وهذه العبارات تدل على البيئة الاجتماعية التي يعمل بها.

باختصار: الشهود يصيغون تقاريرهم بالاعتماد على قدرتهم وتحيزهم وعلاقتهم بالحدث.

تفسير البحث التاريخي:

الباحث التاريخي كمفسر:

هناك مقولة تدعي أن التاريخ يعني التفسير History means Interpretation، معنى ذلك أن على الباحث التاريخي باستمرار أن يعيد كتابة الماضي في الوقت الذي تتغير فيه اهتمامات وميوله، لذلك إذا أردت أن تعمل كباحث تاريخي عليك أن تدرك تحيزاتك وقيمك واهتماماتك المتعلقة بالمشكلة التاريخية، فهذه القيم والتحيزات تجعلك تنظر إلى أشكال محددة من الماضي دون الأخرى، وعندما تدرك إطارك التفسيري سوف تزيد من حساسيتك للتحيزات التفسيرية للباحثين الآخرين الذي يعملون بنفس موضوعك.

في العقود الأخيرة ظهر ما يسمى بالتجديديين Revisionist or Reconstructionist وهي جماعة تراجع التاريخ التربوي الأمريكي من إطار تفسيري جديد.

وهؤلاء لهم مصطلحات خاصة مثل الإصلاح Reform والتقدمية Progressive، إن المهتمين بالبحث التاريخي التربوي يختبرون الآن المدارس الحكومية كأداة للضبط الاجتماعي.

مثل:(سوء معاملة المهاجرين، أو التحيز ضد النساء والأقليات، أو العلاقة بين المدرسة وبين التربية والانسجام الاجتماعي).

وقد كان الباحثون التاريخيون الأوائل يبحثون عن دليل في الماضي عن كيفية إسهام التربية في تطوير المجتمع الأمريكي وفي حياة الطلاب.

ولدى الباحثون المحدثون تحيزاً راديكاليا(أصوليا) في تفسيراتهم، بينما الباحثون القدماء أظهروا تحيزاً ليبراليا(تحرري إصلاحي).

وقد تحدثت Bailyn 1960 عن أن الباحثين في التاريخ التربوي الأمريكي فسروا التربية كعملية مدرسية رسمية Formal Schooling.

دعا الباحث أيضاً إلى التغلب على هذا التحيز والنظر إلى التربية على أنها عملية كلية بواسطتها تنتقل الثقافة من جيل إلى آخر، نتيجة لذلك وسع التربويون من نظرتهم لتشمل أبحاثاً عن التأثير غير المدرسي nonschooling influences الذي يؤثر على التعلم والتنشئة الاجتماعية.

كما تعد الحاضرية Presentism شكل آخر من التحيز يجب تجنبه وهي الميل لتفسير الأحداث الماضية باستخدام مفاهيم من الوقت الحاضر، مثال ذلك، قضية المساءلة Accountability فالأبحاث التربوية تبحث عن أدلة عن كيفية نظرة التربويين الأوائل لمسؤولياتهم تجاه العامة وتجاه الطلاب، لذلك قد يجد الباحثون مصادر اولية Primary sources بحيث يستخدم التاريخيون مفاهيم مشابهة في الاسم لمصطلح المساءلة ولكنها تختلف في المعنى، لذا على الباحث التاريخي أن يكتشف كيف يستخدم المفاهيم المختلفة في زمنهم ومواقفهم بدلاً من لصق المعاني الحالية بها.

إن ما سبق يشير إلى أن الأبحاث التاريخية ذاتية Subjective أكثر منها علمية Scientific ولكن بعض الأبحاث التربوية تعتبر تفسيرية Interpretive.

مثال ذلك: الباحث الذي يريد اكتشاف أثر برنامج تربوي معين فإنه سوف يقيس نواتج محددة مثل التحصيل على اختبار معين، وإن اختبار أدوات لنواتج محددة يعكس تفسير الباحث للآثار التي يريد قياسها.

وممكن أيضاً أن الباحث عند تحيزه لتفضيل برنامج معين فإنه يختار الأدوات حسب غرضه ودون إطلاع بحيث تكون حساسة لنتائج إيجابية للبرنامج.

وهناك باحث آخر قد يختار أدوات حساسة لنتائج سلبية.

كما يركز التفسير على النتائج التي استخرجها الباحث من تحليل البيانات، وباحث آخر يفسر النتائج حسب عمل البرنامج، وآخر يستخرج نتائج تجريبية حذرة.

استخدام المفاهيم لتفسير المعلومات التاريخية:

إن المفاهيم لا غنى عنها في تنظيم الظواهر التي حدثت في الماضي. والمفاهيم: تجمع الأشخاص أو الأحداث أو الأشياء التي لها خصائص مشتركة.

مثال ذلك: بدون مفهوم "التربية التقدمية" ستظل الكثير من الظواهر التاريخية منفصلة عن بعضها، ولكن يمكن صياغتها على شكل ذي معنى.

والمفاهيم تضع حدوداً لتفسير البحث التاريخي، فتحديد المفهوم بالضبط سيجعل الباحث يدرس أشخاص معينين في فترة محددة دون الآخرين.

وعلى الباحث أن يدرك الافتراضات التي تقف وراء استخدامه للمفاهيم وماذا تتضمن هذه المفاهيم وأي منها ملائم للدراسة، وبعض الأبحاث التاريخية تستخدم مفاهيم من علوم اجتماعية أخرى.

هذا وتستخدم مفاهيم من علم الاجتماع مثل (الدور، البيروقراطية) ومن الأنثروبيولوجيا (الثقافة، انتقال الثقافة) وعلم النفس (الدافع، الاتجاه، نمو الشخصية) لتفسير ظواهر من الماضي.

وتعد هذه المفاهيم أدوات مفيدة ولكن على الباحث أن يدرك كيف تحدد المفاهيم في العلوم الاجتماعية للتأكد من ملاءمتها لدراسته.

ملاحظات ختامية Concluding Remarks:

إن بحثنا للخطة لا يعطي تعليمات دقيقة أو ضيقة لتخطيط عملك من البداية حتى النهاية، لقد أعطينا بعض الاقتراحات وقدمنا بعض الطرق التي يعتقد الباحثون النوعيون أنها قضايا تصميم، القسم التالي، مهتم بالعمل الميداني، سوف يساعد إلى حد بعيد في دمج الطريقة النوعية للتفكير في البحث وفي التدريب.

(الفصل الحادي عشر)

دراسات تحليل المحتوى



دراسات تحليل المحتوى



مفهوم تحليل المحتوى:

التحليل لغة:(التجزئة) واصطلاحاً تجزئة الشيء إلى مكوناته الأساسية وعناصره التي يتركب منها، فإذا قلنا أن الماء يتكون من ذرتي أكسجين وذرة هيدروجين، فمعنى ذلك أن العنصرين المكونان للماء هما الأكسجين والهيدروجين، وأن العناصر المكونة للبناء هي الإسمنت والحديد والرمل والأبواب والشبابيك..الخ.

أما إذا انتقلنا إلى تحليل الكتاب المدرسي فنقول أن الكتاب يتكون من وحدات دراسية محددة، كل وحدة تتحدث عن موضوع معين.

أما تحليل الموضوع الإنشائي(التعبيري) فنقول أنه يتكون من فكرة عامة وأفكار جزئية، وشواهد قرآنية وأحاديث نبوية، وأبيات شعرية وقيم واتجاهات ومقدمة وعرض وخاتمة.

أما عند تحليل القصيدة الشعرية فنقول أنها تتكون من مفردات وأفكار وعاطفة وخيال وصور بيانية وجمالية وقيم.

إذاً فكل شيء إذا قمنا بتحليله لوجدنا بأنه يتكون من عناصر ومكونات وأجزاء تشكل بمجموعها وعند تآلفها وتناغمها ذلك الشيء.

أما المحتوى الدراسي فهو ذلك الموضوع أو النص الذي يتكون من عناصر وأجزاء، والذي نحن بصدد تدريسه واستعراضه مع الطلبة في حصة واحدة أو في أكثر من حصة.

تقنية تحليل المحتوى: وهي تقنية بحث موضوعية، منظمة، تهدف إلى وصف قائمة المحتويات في وسائل الاتصال وأية مواد أخرى يمكن أن تشكل أو تكون مادة بحث وعادة ما تكون المواد مكتوبة.

وهناك نماذج أخرى من وسائل الاتصال كالموسيقى والإيماءات لا يمكن استبعادها من تحليل المحتوى أيضاً، كما لا نستثني المجلات، والخطابات السياسية، وإن كان توفرها محدود.

غالباً ما يرافق تحليل المحتوى الدراسات القائمة على الملاحظة، حيث يقوم الباحث بتسجيل السلوك داخل غرفة الصف على سبيل المثال وعمل نسخ منمذجة سمعية، ثم تحليل محتوى هذه النسخ لقياس المتغيرات المعدة من قبل الباحث، وتهدف معظم دراسات تحليل المحتوى إلى الإجابة على أسئلة لها علاقة مباشرة بالمواد المحللة، ويكون هذا التحليل عادة تصنيف بسيط أو جدولة معلومات محددة.

على سبيل المثال، تحليل إنشاء الطلاب للكشف عن الأخطاء الإملائية والقواعدية المتكررة، إن مثل هذه المعلومات يمكن الاستفادة منها بشكل مباشر في مراجعة البرنامج الدراسي وتطويره وعلاجه.

مثال: أن تحليل كتب الجبر في السنة الأولى كشفت عن الموضوعات المغطاة في الكتب مثل التتابع والتسلسل، ونظام الرموز المتكرر.

ولما كان تحليل المحتوى ينفذ عادة بواسطة اثنين أو أكثر فإن هذا يعطي بعض الصدق المعياري لهذا التحليل.

كان تحليل المحتوى يهدف في الماضي إلى تعداد بسيط للكلمات الأكثر شيوعاً حيث كانت توضع الكلمات في قوائم ثم يُشكّل الأساس لتحديد مدى مقروئية الكتب من أجل تطوير نظام القراءة والإملاء.

ولمّا كانت المقروئية تتحدد بعوامل أخرى غير التكرار في الكلمات، لذلك هنالك أبحاث أخرى تتطلب تحليل فقط للمحتوى لتطوير نماذج المقروئية.

مثلاً هنالك دراسات استخدمت تحليل المحتوى للأفكار: مثل التأثيرات الاجتماعية للقراءة، ودور السود في التاريخ، والإتحاد السوفيتي في الكتب، والعالمية في أدب الأطفال، وبرامج التلفزيون ومن هذه الأمثلة نستكشف أن تحليل المحتوى أداة يمكن بواسطتها الحصول على معارف مفيدة لتحديد المشاكل التربوية أو حلها.

إن معظم الدراسات التي تستخدم تحليل المحتوى تقوم على تعداد لمدى تكرار بعض المتغيرات الموضوعية مثل الأخطاء الإملائية، وتتوافر حديثاً الدراسات التي تستخدم تحليل المحتوى لزيادة التبصر في المتغيرات الاجتماعية والنفسية.

وتعد هذه الدراسات صعبة التنفيذ مقارنة مع الدراسات القائمة على التكرار البسيط حيث تتطلب هذه الدراسات معرفة سيكولوجية واجتماعية للباحث.

مثال: هنالك دراسة حديثة تقارن أنواع من الكلمات يستخدمها الأطفال السود بعمر 3، 4، 5 سنوات، أن دراسة مثل هذه يمكن أن تعطينا ثمرة أو نتيجة نظرة لها علاقة بالتطور العاطفي والمعرفي وعملياتهما عند الأطفال، وقد استخدم الكمبيوتر في هذه الدراسة لتحليل المحتوى، كما استخدمت كذلك وسائل اتصال لا سلكية لجمع عينات من لغة الأطفال.

إن استخدام التكنولوجيا الحديثة يبعد الملل ويقلل من الوقت المستهلك الذي كان يتطلبه تحليل المحتوى في السابق، ويمكن الباحث من العمل مع عينة كبيرة لاكتشاف علائق أكثر تعقيداً.

وقد أخذت دراسات تحليل المحتوى منحى جديد للكشف عن العلاقات المتبادلة بين مكونات أو متغيرات المحتوى أو بين متغيرات المحتوى ومتغيرات البحث الأخرى وليس فقط الاعتماد على التكرار البسيط.

ويمكن توضيح ذلك من خلال دراسة قام بها زاهارك(Zaharik) والتي درس فيها أنواع من التغذية الراجعة المستخدمة من قبل المعلمين لإعلام الطلاب بمدى ملاءمتهم أو قبول إجابتهم، وهذه التغذية الراجعة تتضمن عبارات مثل:"جيد، صحيح، لماذا قلت ذلك؟ هل هنالك شخص لديه أية إضافات؟"

ومن أجل ذلك قام (Zaharik) بتسجيل ونسخ مناقشات ودروس من الصف الثالث والسادس، وقد تم تحليل محتوى هذه المناقشات بوسائل وأدوات طُوِّرت من أجل أغراض هذه الدراسة وهي تحتوي على(25) مقياس محدد من التغذية الراجعة.

وفي الجزء الأول من التحليل قام بحساب التكرارات وتحديد الأنواع المختلفة من التغذية الراجعة، وبتقدم عملية التحليل وجد أن المعلمين يستخدمون أنواع مختلفة من التغذية الراجعة لها علاقة بمستوى الصف.

إن تحليل عدة أشياء مثل هدف الدرس، والمقدمة، والميل والاستعداد للمناقشة، واستخدامات المعلمين للأسئلة، ونوعية إجابات الطلبة، والغرض من الدرس، والنقاش، واستخدام المعلمين للأسئلة وإجابات الطلاب، مرة أخرى أن تحليل كل ذلك يُنتج تأمل ومعرفة في طبيعة التفاعل الصفي وكان من النتائج الأساسية في هذه الدراسة، على سبيل المثال، إن التغذية الراجعة المستخدمة من قبل المعلمين تميل لأن تكون محدودة في التنوع والعمق وهناك قليل من أنماط التغذية الراجعة استخدمت بانتظام، إن نتيجة مثل هذه يمكن استخدامها في تحسين برامج إعداد المعلمين.

وزادت هذه الدراسة أيضاً من احتمالية تنوع أنماط التغذية الراجعة، وهذه الأنماط تتضمن معلومات بشكل أكبر لتفيد التعليم، فقد اقتُرح على المعلمين تطوير نماذج واسعة من التغذية الراجعة تتضمن تأكيد أكثر على الإطراء والمدح والتوبيخ بشكل بسيط وأنماط أخرى، وهذه الأنماط من شأنها تطوير عملية التعلم منذ إعطاء المتعلمين أفكار واضحة عن قيمة استجاباتهم.

طرق تحليل المحتوى:

توجد طريقتان لتحليل المحتوى تعدان الأكثر شيوعاً في الاستخدام، علماً بأن لكل موضوع دراسي طريقته الخاصة في تحليل محتواه تناسب مع طبيعته:

أ. الطريقة التي تقوم على تجميع العناصر المتماثلة في المادة المراد تحليلها في مجموعة واحدة مثل مجموعة المفاهيم، مجموعة الرموز، مجموعة التعليمات....الخ.

ب. الطريقة التي تقوم على تقسيم المادة المراد تحليلها إلى موضوعات رئيسية ثم تجزئه هذه الموضوعات إلى موضوعات فرعية.

التخطيط لتحليل المحتوى:

تسير عملية تحليل المحتوى وفق الخطوات التالية:

1. تحديد الأهداف التي سيتم تحقيقها أو الفرضية الواجب فحصها، ويجب أن تهتم الدراسة بوصف وتحديد المحتوى بشكل عملي في الكتب المراد تحليلها، مثال: الأسئلة الموجودة في كتب المرحلة الأساسية، وأيضاً الدراسات المقارنة مثال أنواع الأسئلة الموجودة في المستويات الأول والثالث والخامس، أو دراسات الاستكشاف أو العلاقات أو دراسة تصف صعوبة الأسئلة ومقروئية المحتوى في الكتب من خلال تحليل المحتوى.

2. اختيار الأدوات المناسبة في اختبار عينة الكتب المحللة: ممكن أن يخدع أو ينحاز تحليل المحتوى إذ لم يختار الباحث طرق مناسبة في اختيار عينة الكتب المحللة، مثال: تحليل المحتوى المتعلق بنظريات تربوية لكاتب ما، حيث يمكن القيام بمثل هذه الدراسة من خلال تحليل كل الكتابات المتعلقة بالكاتب.

أما تحليل المحتوى الذي يتضمن مجموعة ضخمة من الوثائق فيمكن اختيار عينة بطرق مناسبة مثال: الدراسة المتعلقة بالنزعات أو الميول في فلسفة التربية من حيث انعكاسها على محرري الصحف في الخمسين سنة الأخيرة، كما يمكن أن تتضمن مجلدات ضخمة من المواد، في مثل هذه الحالة يمكن أن تتضمن تقنيات اختبار العينات مجلدات ضخمة من المواد، وفي مثل هذه الحالة أيضاً يمكن أن تقلل تقنيات اختيار العينات من المحتوى الممكن تحليله.

مثال: قد تختار الصحف في كل خمس سنوات، وهكذا بإمكانك تقليل السنوات الخمسين إلى عشر سنوات.

أو استخدام جداول الأرقام العشوائية ثم نختار أرقام بحيث تكون هذه الأرقام لأعداد للصحف التي سيتم تحليلها.

3. تطوير نظام(مقياس) يقوم التحليل على اساسه.

مثال: إذا كان الاهتمام ينصب على التكرار السلبي أو الإيجابي لمفهوم الذات في عدة مقابلات(أول/آخر مقابلة)، فمن الضروري تطوير قائمة من المقاييس أو المعايير لتسجيل العبارات اللازمة لهذه الغاية،(مقاييس موضوعية في كلمات محددة)، مثل تكرار كلمة "أنا".

وهنا لا بد من مراقبة اتساع محتوى الوسائل المراد تحليلها خاصة عند المقارنة حيث يصبح من الضروري تساوي العينات.

4. تحديد درجة ثبات الأداة أو النظام من حيث إمكانية استخدامه من قبل عدة عاملين في التحليل، ويجب البحث عن أسباب انخفاض الثبات بتطوير قواعد لزيادة ذلك الثبات، وهناك إمكانية استخدام الكمبيوتر والبرامج خاصة لذلك وهذه البرامج هي:
   - تحدد النظام المقترح من الكلمات وأشباهها.
   - تعداد التكرارات.
   - طباعة الفقرات والجداول.
   - عمل الإحصائيات.
   - وضع الجمل في قوائم إذا كانت ملائمة لمقياس معين.

وفي النهاية يمكن القول أن تقنية عملية تحليل المحتوى ملائمة جداً لمشروعات البحث الصغيرة، ومن المدهش أن هنالك نسبة كبيرة لا يقدمون مثل هذه التقنية لأن من السهولة الحصول على كتب وصحف لتحليلها أكثر من الحصول على أفراد لإجراء تجارب عليهم.

وهنالك احتمالية أقل في الذاتية أو التحيز في هذه الأنواع من البحوث، كما أنها توفر الوقت والجهد والمال مقابل الحصول على المعلومات المتعلقة بالبحث.

ويمكننا من الحصول على المعلومات مباشرة من الكتب قبل إجراء المقابلات مع الأفراد الخاضعين لدراسة ما.

وأخيراً هنالك توصية بالاهتمام أكثر بتحليل وسائل الاتصال المؤثرة على الشخصية والأهداف والقيم أكثر من الاهتمام بتكرار الكلمات أو الأخطاء الإملائية والقواعدية.

تحليل المحتوى الدراسي:

يعد المحتوى من أهم مكونات المنهج الدراسي وفيه تنظم مجموعة المعارف والمهارات على نحو معين يساعد في تحقيق الأهداف المخطط لها.

وقد عرِّف مصطلح تحليل المحتوى بأنه(مجموعة الأساليب والإجراءات الفنية التي صممت لتفسير وتصنيف المادة الدراسية بما فيها النصوص المكتوبة والرسومات والصور والأفكار المتضمنة في الكتاب أو المنهاج.

وتتصف مهارات تحليل المحتوى بعدة خصائص وسمات منها:

أ. التركيز على تحليل ظاهرة النصوص وترابطها معاً، ولا تتطرق إلى النوايا الخفية للمؤلف وما يقصده، فهي تنحى في عملها المنحى الوصفي وتبتعد عن المنحى التقويمي وإصدار الأحكام.

ب. استخدام الأسلوب العلمي المنظم في التحليل، بحيث تصف المادة المحللة بموضوعية، كما جاءت في الكتاب، وتفسر الظواهر فيها تقع في المحتوى.

أهمية تحليل المحتوى الدراسي:

يستفاد من تحليل المحتوى في الأمور التالية:

- إعداد الخطط التعليمية الفصلية واليومية.
- اشتقاق الأهداف التعليمية التعلمية.
- اختيار الاستراتيجيات التعليمية التعلمية المناسبة.
- اختيار الوسائل التعليمية والتقنيات المناسبة.
- بناء الاختبارات التحصيلية وفق الخطوات العلمية.
- تبويب أو تصنيف عناصر المحتوى لتسهيل تنفيذ الخطة.
- الكشف عن مواقف القوة والضعف في الكتاب المدرسي.

عناصر المحتوى الدراسي:

يتكون المحتوى الدراسي من العناصر التالية:

- المفردات: وهي العناوين الرئيسة والفرعية الواردة في الوحدة الدراسية أو الدرس.

- المفاهيم والمصطلحات: تعرف المفاهيم بأنها (صور ذهنية تشير إلى مجموعة من العاصر المتقاربة ويعبر عنها بكلمة أو أكثر) أما المصطلحات فهي ما تم الاتفاق على إطلاقه على شيء معين.
- الحقائق والأفكار: تعرف الحقيقة بأنها عبارة عن بيانات أو أحداث أو ظواهر ثبتت صحتها، والأفكار هي مجموعة حقائق عامة تفسر الظواهر أو العلاقات.
- التعميمات: تعرف التعميم بأنه عبارة تربط أو توضح العلاقة بين مفهومين أو أكثر.
- القيم والاتجاهات: القيم هي المعايير التي يتم في ضوءها الحكم على المواقف أو السلوك، أما الاتجاه فهو مفهوم فردي شخصي يحدد ميول الإنسان نحو الأشياء أو الأشخاص أو المواقف فيؤثر في سلوكه نحوها ويعمل على توجيه هذا السلوك في المواقف المختلفة.
- المهارات: وهي الممارسات العقلية والعلمية التي يقوم بها الطلبة وتكون تعرض الطلبة لخبرات تربوية مقصودة ومخطط لها.
- الرسومات والصور والأشكال التوضيحية.
- الأنشطة والتدريبات والأسئلة.

(الفصل الثاني عشر)

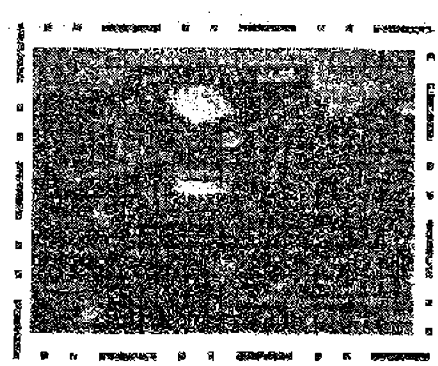
البحث التقويمي



«الفصل الثالث عشر»

ماوراء التحليل

Meta Analysis



ما وراء التحليل Meta Analysis



هناك العديد من الدراسات التي تجري حول ظاهرة معينة، لذلك فإن أي باحث يراجع الأدب النظري يهدف ويقدر ما يستطيع من الدقة، إلى تجميع نتائج الدراسات السابقة لتحديد الوضع الحقيقي للمعرفة ذات العلاقة بالظاهرة موضع الاختبار.

لقد تم استخدام مصطلح Meta Analysis لأول مرة عام 1976 من قبل (جين جلاس) للإشارة إلى فلسفة ما وليس إلى أسلوب إحصائي، حيث أكدت على أهمية مراجعة الأدب النظري لأي بحث والذي يتعلق بالظاهرة، ومن ثم تنظيم هذه المراجعة.

وبعدها تم انتشار طرق Meta Analysis كطريقة بحثية، لها تقنياتها وإجراءاتها الخاصة المستخدمة في العديد من العلوم والمعارف.

وتعرف دراسات ما وراء التحليل: بأنه أسلوب مخطط لمراجعة الأدب النظري يهدف إلى مزج الدراسات المتشابهة لتحديد معدل حجم الأثر لمعالجة(عامل مستقل) تحت ظروف مشابهة، وبمشاركين مشابهين.

تعريف آخر: ما وراء التحليل أسلوب كمي لمراجعة الأدب البحثي بمجال محدد.

وفي مجال البحوث التربوية يصعب أحياناً تصميم تجارب دقيقة لتحديد مدى تأثير أسلوب تدريس معين في تحصيل الطلبة، وهذه الصعوبة هي بسبب تأثير عوامل متعددة في بيئة التدريس، لذا يعمل أسلوب ما وراء التحليل على دمج عدد

من الدراسات التي أجريت من قبل عدد من الباحثين المختلفين في عدد من السياقات التربوية من أجل القياس الكمي لأثر إحدى طرق التدريس في التحصيل مثلاً.

إذاً ما وراء التحليل Meta Analysis: يجمع النتائج المختلفة من دراسات متعددة ذات متغيرات وظروف متشابهة بهدف تحديد حجم الأثر لمتغير ما، أو الكشف عن نوع العلاقة التي تربط متغير بمتغيرات أخرى، بحيث نستفيد من هذا التجمع في التقليل من آثار الأخطاء التجريبية التي تعزى للصدفة، أو لأخطاء المعاينة، أو للمنهجية البحثية، وللتخلص من المعلومات الكثيرة والمربكة وتكوين نظرة شاملة، ثم الوصول إلى شيء قريب من الحقيقة.

هذا وتقوم إجراءات دراسات ما وراء التحليل Meta Analysis بحل العديد من المشكلات في البحث التربوي من خلال:-

1. دراسة القضايا الهامة من قبل العديد من الباحثين، فالمعلومات المتوفرة حول موضوع معين قد تكون كثيرة ومربكة وغير قابلة للتلخيص.
2. وفي حالة قلة عدد الدراسات المتوفرة عن موضوع ما، فمن الصعب تحديد إذا كانت الاختلافات في المخرجات تعزى إلى الصدفة أو إلى الاختلاف في المنهجية، أو إلى الاختلاف المنتظم في خصائص الدراسة.
3. يتبع ما وراء التحليل نفس خطوات البحث الأساسي، فالباحث في دراسات ما وراء التحليل يهدف أولاً إلى مراجعة الأدب النظري، ومن ثم يقوم بتنظيم أطر عمل يمكن أن تكون أسئلة نظرية أو عملية ذات أهداف مختلفة بشرط أن تكون واضحة بما يكفي لتوجيه اختيار الدراسة وجمع البيانات.
4. يتكون اختيار العينة من تطبيق إجراءات محددة لتحديد الدراسات التي تشترك بمعيار محدد ليتم ضمها في التحليل.
5. دراسات ما وراء التحليل هي في الأصل مراجعات شاملة للمجتمع الكامل من الدراسات المناسبة المتصلة بموضوع البحث.

ويتم جمع البيانات من الدراسات بطريقتين:-

أ. يتم ترميز خصائص الدراسة تبعاً لأهداف المراجعة.

ب. يتم تحويل نتائج أو مخرجات الدراسة إلى مقياس معروف وشائع حتى نتمكن من مقارنتها.

ج. والمقياس النموذجي في البحث التربوي هو حجم الأثر، والمقصود بحجم الأثر: الفرق المعياري بين متوسطات المجموعة التجريبية والمجموعة الضابطة.

د. وأخيراً يتم استخدام الإجراءات الإحصائية لاختبار العلاقات بين خصائص الدراسة ونتائجها.

أهمية دراسات ما وراء التحليل:

تنبع دراسات أهمية ما وراء التحليل من خمس اعتبارات هي:-

1. قد تتفق نتائج دراسة ما مع الفرضيات، لكن بسبب القوة غير الكافية فقد لا تكون هذه النتائج ذات دلالة إحصائية، لذا فإن تجميع الدراسات في عملية ما وراء التحليل قد يؤدي إلى ظهور دلالة إحصائية أكبر من أي دراسة مفردة لم تظهرها تلك الدراسة.
2. من الصعب وباستخدام دراسة مفردة الحكم على المتغيرات المؤثرة في حجم الأثر، مثل الخصائص الشخصية، صفات البيئة، طريقة إجراء الدراسة.
3. ويمكن أن تساعد عملية مزج وضم نتائج الدراسات في تحديد مجموعة الظروف الخاصة التي تجعل عملية المعالجة أكثر فعالية.
4. كما أشار كل من هول، روزنتال، تيكل ديجنتين وموستلر 1994 أن دمج المتغيرات الإجرائية المتعددة يؤدي إلى اشتقاق مفهوم جوهري مصحح والذي يعطي حجم الأثر مزيداً من الصدق الاصطلاحي أكثر من أي دراسة مقررة، فعلى سبيل المثال لتعلم مصطلح(القلق) قد نستخدم مقياس قلق في تقرير ما، وقد نقوم بترميز سلوك القلق الملاحظ، أو من خلال قياس استجابة الجلد

الكهربائية، ومن خلال تجميع نتائج الدراسات تشتق عملية ما وراء التحليل الأثر الجوهري -الأساسي- للقلق مع ترك المخلفات العائدة لعوامل القياس.

5. تعتبر أساليب ما وراء التحليل مثالية، من أجل الإجابة الموثوقة لسؤال حول مدى عمومية أثر ما، حيث أنها توفر صدقاً خارجياً وتقييماً عملياً، لا توفرها الدراسات الأساسية المفردة.

ومع ذلك يتوجب على المراجع أن يقيم وباستخدام حكمه فيما إذا كانت مجتمعات المفحوصين، والحالات، والإجراءات المستخدمة في النتيجة المركبة (المشتركة) ممثل ملائم ومناسب للتعميم المرغوب فيه، لكن يمكن الاعتماد على حجم الأثر للتعميم مهما كانت المجموعات التي تمت دراستها.

لقد ازدهرت عملية ما وراء التحليل عندما بينت جلاس(1976) كيفية إيجاد معدل النتائج بعد تحويلها إلى مقياس معياري سمي(حجم الأثر) وأدى إلى وجود مصطلح(ما وراء التحليل)، وقد أظهرت عمليات ما وراء التحليل التي قام بها سميث وجلاس(1977) وبشكل حاسم نتائج إيجابية للعلاج النفسي، وهو استنتاج لم يتوقع الباحثون رؤيته منذ بدء العلاج النفسي السريري.

ويتم في إجراءات ما وراء التحليل عادة قسمة الفرق بين المتوسطين (متوسطات المجموعة التجريبية والضابطة) على الانحراف المعياري، لكن أي انحراف معياري؟.

أشارت(جلاس) إلى استخدام إما الانحراف المعياري للمجموعة الضابطة، أو تقدير الانحراف المعياري للمجتمع، والمشتق من الانحرافات المعيارية المجمعة للعينات، وباعتبار أن أحجام الآثار المجموعة في دراسة ما تمثل عينات عشوائية من مجتمعات أحجام الآثار، فإن المتوسط يقدر الحجم الحقيقي لأثر المعالجة.

اعتبارات في منهجية ما وراء التحليل

1. يفترض أن كل تقدير للأثر مستقل عن الباقي، ويتم انتهاك هذا الافتراض عندما يتم إدخال أكثر من تقدير واحد من دراسة واحدة في التقدير المشترك.

2. تقدم العينات الأكبر من الدراسات تقديرات أقرب إلى قيم المجتمعات من العينات الأصغر.
3. إن المزيج من أنواع مختلفة من الآثار مثل(الاتجاهات والتحصيل) قد يكون أولا يكون له معنى، فكل حالة لها حكمها الخاص.
4. إن البيانات المنشورة تحذف عادة معلومات لازمة لتقدير حجم الأثر، وستتطلب عملية إعادة بناء حجم الأثر مما هو متوفر، عمل افتراضات منطقية حول البيانات.
5. إذا كانت البيانات تعتمد فقط على دراسات منشورة، وتميل متوسطات حجم الأثر إلى أن تكون مبالغ فيها بالتقدير، فإن(الدراسات، والملخصات، والدراسات المرفوض نشرها) قد تعطي آثاراً أصغر.

أساليب ما وراء التحليل:

يتبع الباحث الذي يستخدم طريقة ما وراء التحليل إلى إتباع عدة أساليب، هي:

1. **عد الأصوات Vote–Counting:**

يقوم بعض المراجعين بتبويب النتائج إما:

أ. إيجابية إذا كانت دالة إحصائية(لصالح المجموعة التجريبية)،

ب. أو أنها سلبية إذا كانت عديمة الدلالة، وتعتبر الفئة ذات المدخلات الأكثر هي الأكثر تمثيلاً والأفضل للبحث في هذا المجال.

وهذا أسلوب غير دقيق لدمج نتائج البحث لأنه:-

أ. يخلط أثر المعالجة وحجم العينة، لأن الدلالة الإحصائية دالة في كليهما فقد تبين أن إجراءات عد الأصوات وخاصة في العينات الصغيرة تميل كثيراً إلى تفويت وتجاهل أحجام الآثار الصغيرة، مع أن دراسات العينة الصغيرة أمر شائع، وبسبب القوة المتواضعة للبحث التربوي التقليدي في اكتشاف الآثار

الحقيقية على أنها دالة إحصائياً، فإن الاستنتاجات من هذه الطريقة يمكن أن تختلف مؤدية إلى سوء توجيه misleading.

ب. في بعض الحالات يكون أثر المجموعة الضابطة أعلى من أثر المجموعة التجريبية، مما يسبب الحرج للمراجعين التقليديين، حيث يكون من الصعب من الناحية المفاهيمية قبول النتائج السلبية(العكسية) عندما نتوقع أن تحقق المعالجة نتائج إيجابية.

2. ما وراء التحليل الكلاسيكي(أسلوب جلاس في ما وراء التحليل):

حددت هذه الطريقة نمط ما وراء التحليل التقليدي من خلال تعريف الأسئلة التي سيتم فحصها، وجمع الدراسات، وترميز خصائص الدراسات وتحليل العلاقات بين خصائص ومخرجات الدراسات.

وتشترك الدراسات الأولية في ما وراء التحليل وتلك التي تلتها في ثلاث خصائص مميزة:

1. يتضمن تطبيق طرق ما وراء التحليل التقليدية معيار متحرر للدراسات، حيث تقول جلاس: إنه يجب على الفرد أن لا يتجاهل الدراسات ويرفضها على أساس نوعية الدراسة مسبقاً، فما وراء التحليل بحد ذاته يستطيع تحديد إذا ما كانت نوعية الدراسة لها علاقة أو مرتبطة بالتباين في أثر المعالجة المعلن.
2. في هذه الطريقة فإن وحدات التحليل هي نتائج الدراسات، فدراسة واحدة يمكن أن تعطي العديد من المقارنات بين المجموعات والمجموعات الفرعية على معايير مختلفة، ويتم احتساب أحجام الآثار لكل مقارنة.
3. قد يلجأ محللو ما وراء التحليل باستخدامهم هذا الأسلوب إلى عمل متوسط للآثار من متغيرات تابعة مختلفة، حتى عندما نقيس هذه المتغيرات مفاهيم ومصطلحات مختلفة، وثبت أن ما وراء التحليل الكلاسيكي جيد عندما يتم إخضاعه لإعادة التحليل الناقد، فاستخدامه لاختبارات إحصائية تقليدية يحول الطريقة لتصبح قابلة للاستخدام من قبل معظم الباحثين التربويين.

ولكن استخدام نتائج الدراسات كوحدات للتحليل يؤدي إلى إنتاج بيانات غير مستقلة، ويعطي وزناً أكثر للدراسات ذات المقارنات العديدة، ويمكن أن يؤدي عمل المتوسطات بين المصطلحات وإدخال دراسات ذات أخطاء منهجية واضحة إلى تشويه ثبات النتائج.

3. ما وراء التحليل لأثر الدراسة Study Effect Meta Analysis:

يواجه هذا النوع عدد من المشكلات وبشكل خاص التي تسمح بأكثر من حجم أثر من دراسة واحدة لأن يدخل في التقدير المركب، وقد عدل هذا الأسلوب صيغة جلاس بطريقتين:

1. يتم اعتبار الدراسة المفردة وحدة للتحليل بدلاً من أخذ كل النتائج في دراسة ما (كما فعلت جلاس) ويتم احتساب حجم أثر واحد لكل دراسة، لكننا هنا نقوم بالتخلص من معلومات قيمة، فقد تظهر إحدى الدراسات مثلاً أن المناهج لها ثلاثة آثار إيجابية (التحصيل-الاتجاهات-مهارات الدراسة) ويجب أن نختار أثر واحد فقط -ربما يكون التحصيل- لتمثيل الدراسة مما يؤدي إلى إهمال الاتجاهات ومهارات الدراسة، وهذا يحافظ على استقلالية البيانات ويعطي وزناً متساوياً لكل الدراسات المشمولة.

إذاً في هذه الطريقة نستخدم حجم أثر واحد من كل دراسة في التقدير المشترك ونزن الدراسات حسب حجم العينة.

2. قواعد الإدخال تكون أكثر انتقائية، فالدراسات ذات الأخطاء المنهجية أو شديدة العيوب يتم استثناؤها، وبالطبع هذا قد يؤدي إلى تشويه النتائج، وقد تعمل تحيزات الباحث في التأثير على القرار باستثناء الدراسة، علاوة على ذلك فإن الدراسات تعطي أوزاناً بالمعدل الكلي بالنسبة لحجم العينة، مع إعطاء الوزن الأكبر للعينات الأكبر، وعند تحديد الدراسات بتلك التي تضم نوعاً معيناً من المعالجات والمخرجات فإن استنتاجات الإجراء ستكون محدودة بهذه المتغيرات.

4. تجزئة التباين واختبار التجانس:

نقوم بتجمع الدراسات على أساس الخصائص التي يمكن أن تسهم في حجم الأثر مثل(نوع الباحثين، عوامل بيئية، المنهجية) وتقوم بالتصحيح لقياس عدم الثبات الخاص بهذه المتغيرات وغيرها من الأمور السطحية، ونعزل التباين الذي يمكن عزوه إلى هذه الخصائص في متغيرات السبب والأثر، لأن التباين لا يعزى إلى أثر المعالجة فقط، فهناك تباين بسبب الطريقة، والأدوات وغيرها، وأخيراً نحدد كيف ترتبط هذه المتغيرات بمخرجات المعالجة، وكيف يمكن التنبؤ بالآثار منها.

يقوم بعض المراجعين بأن اختبارات الإحصاء التقليدية غير ملائمة لما وراء التحليل، ومن ثم فقد تم تطوير اختبارات التجانس لتحديد احتمالية أن يكون التباين بين أحجام الآثار يعود فقط إلى خطأ في العينة.

يتم تقسيم الدراسات بشكل متكرر إلى مجموعات فرعية حسب خصائص الدراسة حتى يصبح التباين داخل المجموعة غير ذو دلالة.

وتميل اختبارات التجانس إلى إظهار عدم التجانس بين أحجام الآثار حتى عندما يكون الاختلاف غير ذي قيمة أو أهمية عملية أو نظرية.

5. ما وراء التحليل للقياس النفسي:-

يحتوي أسلوب هنتر وشميدت لما وراء التحليل بعضاً من أفضل خصائص الأساليب الأخرى.

فالدراسات المجمعة، هي جميع الدراسات ذات العلاقة بموضوع معين، وبغض النظر عن نوعيتها.

ويتم تصحيح حجم الأثر للخطأ في أخذ العينة أو خطأ القياس أو محددات المدى، وغيرها من العوامل المنتظمة.

وإذا ما كان التباين المتبقي كبيراً، يتم تجميع أحجام الآثار في مجموعات فرعية حسب خصائص الدراسة التي سبق اختيارها، ويتم إخضاع كل مجموعة فرعية لما وراء التحليل بشكل مستقل، وبالوضع المثالي يجب أن يعمل ما وراء التحليل على تقدير آثار المعالجة الحقيقية تحت ظروف مشابهة للظروف الممثلة في الدراسات وأن تتنبأ بآثار المعالجة تحت ظروف محددة من قبل المراجع أو الباحث.

ولسوء الحظ فإن هذا الأسلوب يتطلب معلومات كثيرة عن الدراسات المفردة من أجل إجراء التعديل الدقيق لأحجام الآثار وعادة لا تكون هذه المعلومات متوفرة في تقارير الأبحاث.

ميزات الملخصات الكمية للأدب النظري:

1. يميل المراجعون المستخدمون لإجراءات ما وراء التحليل إلى إعطاء أجوبة أكثر وضوحاً فيما يتعلق بوجود علاقة، مما يفعله مراجعو الأدب التقليديون.
2. يستطيع الباحثون من بيانات إجراء ما وراء التحليل تحديد شكل وطبيعة العلاقة كما تتأثر بمتغيرات أخرى، مما يساهم في فهم أفضل للظاهرة.
3. يستطيع الباحثون من خلال هذا الإجراء إيجاد الخصائص الهامة في التطبيق (الخصائص الهامة للمعالجة)، من خلال إظهار موثوقية وقوة المعالجة عبر الموقع وشرح النتائج المتعارضة.
4. تعتمد نتائج ما وراء التحليل على اختيار الدراسات المتضمنة(المركبة) وطريقة ضمها وجمعها ومقارنتها وتباينها، فقد لوحظ أن اختيار الدراسات غالباً ما يمزج جودة تنفيذ المعالجات مع جودة البحث، وأنه غالباً ما يتم اختيار الدراسات القوية والمعالجات المنفذة جيداً في ما وراء التحليل مما يؤدي إلى استثناء معلومات هامة، والحد من إمكانية التعميم.
5. تعتمد نتائج ما وراء التحليل على إطار العمل المستخدم في تصنيف الدراسات، لأن النظام المستخدم لتصنيف الدراسات إلى مجموعات متجانسة أمر ضروري في تحديد:

أ. ما هي المتغيرات التي وجدت ذات علاقة بالأثر.

ب. كيف تعمل عملية ما وراء التحليل على توضيح العلاقات البينية والمتبادلة للمتغيرات المستقلة على المتغيرات التابعة.

إذاً بناء مجموعة الدراسات في مجال ما ييسر فهم المجال، ويظهر الجوانب التي تم البحث فيها، والجوانب التي لم يتم البحث فيها، وما هي أكثر المجالات التي تحتاج إلى بحث.

6. يستطيع الباحثون كذلك إيجاد أفضل إستراتيجية لتصميم الدراسات المستقبلية لظاهرة ما.
7. الحكم على نتائج ما وراء التحليل وثبات واتساق نتائج الدراسات في العلوم الاجتماعية يبدو مشابهاً لذلك الموجود في العلوم الطبيعية.

أما السلبيات فهي:

1. إذا كان الباحثون مهتمين في تأكيد استنتاج معين، فبإمكانهم إدخال دراسات تؤيد هذا الاستنتاج، وحذف دراسات لا تؤيد وجهة نظرهم، فهل فسر الباحثون في ورقتهم وبشكل دقيق الأسس التي أدخلوا بها الدراسات؟ وهل أسبابهم مقبولة ولها معنى؟.
2. يظهر أن الدراسات التي تظهر نوعاً من الأثر الإيجابي تنزع لأن تكون أكثر نشراً من تلك ذات الأثر السلبي، وهذا يعني أن الباحث لو قام بإدخال الدراسات المنشورة فقط، فإن العديد من الدراسات الضعيفة الإيجابية قد تضيف إلى النتيجة الإيجابية القوية، فهل توجد الدراسات السالبة الضعيفة؟ وهذا ما يعرف بتحيز النشر.

بشكل مختصر تتضمن عملية ما وراء التحليل الخطوات التالية:-

1. يتم توضيح المتغيرات المستقلة (مثلاً التعلم التعاوني كطريقة تعلم وتعليم) والمتغيرات التابعة (مثلاً التحصيل الأكاديمي) موضوع الاهتمام.
2. يتم تحديد الدراسات الكمية التي عالجت العوامل المستقلة والتابعة موضع الاهتمام.

3. يتم تحديد المعلومات الكمية من كل دراسة والتي تشير إلى أثر المتغير المستقل في المتغير التابع.
4. يتم تحويل البيانات إلى بيانات طبيعية، عن طريق تحديد حجم الأثر للبيانات المنشورة في الدراسة، وهو عبارة عن الفرق بين متوسطات علامات الناتج للمجموعة التجريبية والضابطة مقسوماً على الانحراف المعياري للعلامات، وتتم الإشارة إلى الأثر الإيجابي لإستراتيجية التعليم في المتغير التابع (التحصيل) بمتوسط حجم أثر بين الدراسات يكون أكثر من الصفر.

وبشكل أوضح فإن هناك إرشادات يجب إتباعها في أسلوب ما وراء التحليل:

1. يجب وصف نمط البحث المستخدم لإيجاد الدراسة ومعيار اختيارها.
2. إما أن ندخل كل دراسة في عملية ما وراء التحليل مرة واحدة، أو إظهار حجم الأثر بوجود أو بدون وجود المقاييس المتكررة من نفس العينة.
3. تطوير إطار عمل شخصي لتصنيف الدراسات التي تحتوي المتغيرات التي يمكن أن توجد سوية في ذلك المجال.
4. ذكر خصائص الدراسات التي تم اختيارها وكيف تم ترميزها.

ابدأ بدراسة وقراءة كل بحث، وابدأ بأخذ الملاحظات بشكل حذر وفي أي وقت ترى شيئاً تعتقد أنه سيكون له أثر على نتيجة المعالجة التجريبية.

صمم جدول بالدراسات على الجانب الأيسر السفلي، والعوامل في الجهة الأفقية العليا، وقم عند كل دراسة بوضع علامة تأشير على عمود العامل، إذا كان ذلك العامل موجوداً في الدراسة، وقم باختيار الدراسات التي تعتبرها متشابهة بكل شيء ويمكن أن تؤثر على الناتج.

5. قدر حجم الأثر من أفضل الدراسات ومن المجموع الكلي.

يتم تحديد حجم الأثر الذي سيتم استقصاؤه من خلال المعادلة التالية:-

يتم تحديد حجم الأثر الذي سيتم استقصاؤه من خلال المعادلة التالية:-

Es = ((mean for E group) – (mean for C group)) / Sd of Ys

حيث: حجم الأثر — Es = effect size

قياس الناتج — Y = the outcome of measure

الانحراف المعياري التجميعي — Sd =

المجموعة الضابطة — C – group: control group

المجموعة التجريبية — E – group: experimental group

ويمكن استخراج قيمة ES من t حيث:

$$ES = \sqrt{(1/n_E) + (1/n_c) * t}$$

حيث: عدد الأفراد في المجموعة التجريبية — $n_E =$

عدد الأفراد في المجموعة الضابطة — $n_c =$

ويمكن استخراج حجم الأثر من قيمة الارتباط r من خلال:-

$$ES = (2\ r)/\sqrt{(1 - r^2)}$$

6. قارن مجموع أحجام الأثر المجموع للدراسات المنشورة مع تلك للدراسات غير المنشورة مثل الملخصات وأوراق المؤتمرات.
7. اختبر توزيع أحجام الأثر، وابحث عن الانحرافات عن الشكل الجرسي المتوقع للمنحنى، وابحث عن تفسيراتها عن طريق اختبار الدراسات غير الملائمة.
8. اشر إذا ما كان هناك دراسات ملائمة للتحليل وإلى المكان الذي تنقص فيه.
9. اعمل قائمة بالدراسات، وأحجام عيناتها، وحجم الأثر الذي تسهم فيه(وإذا لم تكن منشورة فلا بد أن تكون جاهزة وتحت الطلب).
10. تتبع مصادر التباين، والانحراف بين الدراسات حول المتغيرات التي يمكن اعتبارها مسؤولة عن هذه الانحرافات، وفي تحليل تجزئة التباين تابع التجزئة

وتخلص من التباين حتى يبقى التجانس. ويتم اختبار التجانس في أحجام الآثار بالمعادلة التالية:

$$H = ((Es - Es)2) * W)$$

$Es = \text{effect size}$ حيث: حجم الأثر

$Es =$ مجموع أحجام الآثار مقسوماً على عددها

$W =$ الوزن عندما يستخدم

ويتوزع إحصائي التجانس مثل متغير مربع كاي وبدرجات حرية = عددالدراسات – 1.

فإذا كانت القيمة المحسوبة أكثر من قيمة X^2 مربع كاي في الجدول فهذا يعني عدم التجانس (أحجام أثر غير متجانسة).

11. قيم مدى ملاءمة الأنواع المختلفة من الدراسات الداخلة في التحليل. وهذا هام بشكل خاص إذا كانت الدراسات في كل المجال ضعيفة، أو إذا كانت الدراسات الضعيفة هي السائدة.
12. ناقش أي نتائج هامة أو أي آثار جانبية تظهر في الدراسات ذات الخطوط الأوسع والتي فاتتك إدخالها في المجموعة المحللة وذلك بسبب تعريف المتغيرات.

مثال على استخدام ما وراء التحليل:

تظهر هنا نتائج 20 دراسة افتراضية، لقد اختبرت الدراسات العلاقة بين أنواع مختلفة لكائنات حية وبيئاتها وقد تم جدولة الدراسات لتظهر(حجم العينة، معامل الارتباط، مستوى الدلالة) لكل دراسة.

وتضمن الجدول بعض المعلومات الإضافية عن الدراسات.

أ. مثل نوع الموطن الذي تعيش فيه الكائنات الحية الذي تم دراسته بحيث أعطيت الرموز:

1. غابات غير دائمة الأوراق.
2. غابات صنوبرية.
3. أراضي عشبية.
4. متنزهات.

ب. ما مجموعة الكائنات الحية التي تم دراستها، وأعطيت الرموز كما يلي:-

1. طيور.
2. حشرات.
3. نباتات مزهرة.

ج. هل أجريت الدراسة على بدائل طبيعية:-

1. نعم.
2. لا.

الاستنتاج المطلوب، هل هناك دليل على وجود علاقة؟

إذا استخدمنا (العد-التصويت) Vote–Counting فالدليل سيكون لصالح عدم وجود علاقة بسبب وجود 13 دراسة غير دالة.

يمكن أن نحاول تحليل وتفكيك الدراسات إلى مجموعات رئيسية، حتى نبسط الجدول، تم حصر كل النتائج الدالة أ > 0.05.

Alpha	Deciduous	Conifer	Grassland	Parkland	All
N.S.	2	6	2	3	13
< 0.05	2	2	2	1	7
All	4	8	4	4	20

لا يوجد نمط أو نموذج واضح، على الرغم أنه يبدو أن العلاقة هي أضعف بالنسبة للغابات الصنوبرية والمتنزهات.

Alpha	Birds	Insects	Plants	All
N.S.	4	4	5	13
< 0.05	4	2	1	7
All	8	6	6	20

أيضاً هنا لا يوجد نمط واضح، عدا أنه لم تظهر نفس العلاقة بين النباتات وبيئتها والطيور وبيئتها.

يبدو أن العلاقة أكثر قوة في البدائل الطبيعية.

Alpha	Yes	No	All
N.S.	7	6	13
< 0.05	5	2	7
All	12	8	20

يمكننا الآن بناء نوع من النظرية البيئية(العلاقة بين الكائنات الحية وبيئتها) من تجميعنا للمعلومات الممثلة في الدراسات العشرون.

هذه النتائج من دراسات افتراضية، تم الحصول على الارتباطات بالمعاينة العشوائية من توزيع طبيعي بمتوسط حسابي0.33، وهكذا ضمن المجتمع كان هناك علاقة غير صفرية، مما يدل على وجود علاقة إيجابية ضعيفة.

تم اختيار أحجام العينات عشوائياً من توزيع منتظم مداه (20-80)، كانت معاملات الارتباط لكل دراسة هي عينة عشوائية من توزيع طبيعي بوسط 0.33.

N	R	Alpha	Habitat	Group	Reserve
23	0.26	> 0.05	2	2	2
21	0.29	> 0.05	2	3	2
74	0.25	< 0.05	2	1	2
26	0.45	< 0.05	3	1	1
61	0.29	< 0.05	2	2	2
74	0.44	< 0.01	1	3	1
34	0.12	> 0.05	4	1	2
47	0.22	> 0.05	3	3	2
72	0.19	> 0.05	4	1	1
60	0.20	> 0.05	3	3	1
38	0.17	> 0.05	4	1	2
59	0.10	> 0.05	2	2	1
37	0.19	> 0.05	2	2	1
32	0.31	> 0.05	1	3	1
63	0.31	< 0.05	3	2	1
56	0.00	> 0.05	2	3	2
76	0.28	< 0.05	4	1	1
37	0.29	> 0.05	1	1	1
35	0.19	> 0.05	2	2	1
51	0.32	< 0.05	1	1	1

وقد أظهرت 7 دراسات دلالة إحصائية، بينما لم تظهر دلالة في 13 دراسة.

هل هناك متغير وسيط مسؤول عن انقسام الدراسات إلى مجموعتين (دالة وغير دالة)؟

وتباين (N-1) / (33-1) لذلك، الدراسات الثلاثة عشر اللواتي لم تكن معاملات الارتباط فيها دالة إحصائياً كانت خطأ من النوع الثاني.

بالإضافة إلى أن المتغيرات الوسيطة تم اختيارها عشوائياً، هذه المرة من Poisson Distribution بأوساط مختلفة وهكذا فإن أي أنماط ملاحظة هي اصطناعات اختيارية أو عينية.

هل يصل ما وراء التحليل لهذا الاستنتاج؟

النتائج التالية تم الحصول عليها باستخدام تقنية تم وصفها لأسلوب ما وراء التحليل لمعاملات الارتباط.

Weighted mean correlation	0.242
Variance $s\ e^2$	0.0111
Sampling error variance $s\ e^2$	0.0182
Variance in the population correlation coefficients (0.0111-0.0182)	0.0071
Chi – Squre (for test of equality)	12.26

نلاحظ أن الوسط الموزون 0.242 أقل من القيمة الحقيقية 0.33، هذه نتيجة متوقعة من خطأ القياس ومعاملات الارتباط.

التباين لمعاملات الارتباط للمجتمع بشكل فعلي هو صفر، يدل ذلك على أنها جميعاً تقدر نفس المقدار.

وهذا تم التأكد منه من خلال اختبار مربع كاي الذي يختبر التجانس (تجانس معاملات الارتباط) فلا يوجد اختلاف بين هذه المعاملات، درجات الحرية كانت 19 أعطت $0.7<p<0.9$ بمعنى أننا فشلنا في رفض الفرضية الصفرية.

وهكذا فإن الاستنتاج من وراء التحليل الذي تم، أنه لا يوجد دليل على التغير في معاملات الارتباط، والتغير الملحوظ كان عائداً إلى خطأ المعاينة.

عموماً هناك دليل على ارتباط ضعيف بين أنواع الكائنات المختلفة وبيئاتها.

من الممكن أخذ هذا التحليل إلى مستوى أبعد، بإعادة التحليلات لكل المجموعات الفرعية.

للعديد من المجتمعات، صعوبة الوصول إلى جميع أفراد المجتمع، والضرر الذي يمكن أن يلحق بالمجتمع من تطبيق الدراسة، كالبحث عن حفّار الساق تحت الأشجار في مزرعة ما تحتوي 1000 شجرة، إذ تؤخذ عينة من هذه الأشجار.

يتوقع من العينة أن تعكس خصائص المجتمع الذي أخذت منه، ومع ذلك لا يوجد ضمان بأن هذه العينة خير ممثل للمجتمع، كمثال الأشجار أعلاه، فقد تلعب الصدفة دورها في جعل هذه العينة غير ممثلة لجميع الأشجار في المزرعة، وبهذا لا تمثل العينة إلا نفسها.

أنواع العينات:

يتم اختيار العينات في البحوث النوعية بسبب بعض الخصائص التي تتميز بها، ويتم اختيارها بطريقة قصدية أو غرضية لتحقيق لغرض ما، لذلك تسمى بالعينات الهدفية أو القصدية، ويعتمد حجم العينة فيها على الغرض من الدراسة، وقام باتون(Patton,1990) بحصر ستة عشر نوعاً من هذه العينات، وفيما يلي وصف موجز لكل منها:

1. عينة الحالات المتطرفة: وتتضمن التعلم من حالات تظهر اهتماماً غير عادي بالظاهرة موضوع الدراسة، مثل ظاهرة النجاح البارز أو الفشل أو الأحداث الغريبة أو الأزمات.
2. عينة الحالات المكثفة: وهذه الحالات تكون غنية بالمعلومات، وتظهر الظاهرة بحدة ولكن ليس بشكل متطرف، مثل التلاميذ ذوي التحصيل المرتفع أو ذوي التحصيل المتوسط أو ذوي التحصيل المنخفض أو مجموعة من التلاميذ الأغنياء أو الفقراء.
3. عينة الحالات المتباينة: ويتم اختيارها بشكل هادف للتباين الكبير في الاهتمام بموضوع معين، مثل الوثائق التي تظهر اختلافات فريدة من نوعها، أو التنوع الذي قد يظهر نتيجة التكيف مع ظروف مختلفة أو متباينة، أو حالات تحدد أنماطاً عامة مهمة تؤدي إلى تفسير التباينات، ومن الأمثلة على هذا النوع من العينات: مقابلة عينة تلاميذ من جنسيات مختلفة، أو أصحاب حرف مختلفة، أو أفراد من ثقافات مختلفة.

4. عينة الحالات المتجانسة: وهذا النوع من العينات يختزل التباينات، ويبسط التحليل، وييسر مقابلة المجموعة، ومن أمثلتها: مقابلة مجموعة من التلاميذ ممن يحملون الجنسية نفسها.
5. عينة الحالات المثالية: تتضمن أخذ عينة مما يمكن أن ندعوه حالة مثالية، كتناول ظاهرة عادية أو متوسطة.
6. العينة الهدفية الطبقية: وهذه توضح خصائص مجموعات جزئية محددة، وتيسّر إجراء المقارنات بين المجموعات المختلفة.
7. عينة الحالة الحاسمة: وهذه العينة تتيح الفرصة للباحث إجراء تعميمات منطقية، وتطبيق النتائج والمعلومات على حالات أخرى "إذا كان هذا صحيحاً لهذه الحالة، سيكون على الغالب صحيحا على الحالات الأخرى" أو "إذا استطاع فلان وفلان اجتياز الامتحان فإن أي شخص آخر يستطيع اجتيازه".
8. عينة السلسلة أو المتضاعفة(كرة الثلج): وهذه العينة تحدد الأفراد الذين يختارون أفراداً آخرين لديهم معلومات غنية لأغراض البحث ويقوم هؤلاء أيضاً باختيار حالات أخرى وهكذا....
9. العينة المحكّية: هنا يتم وضع محك معين و يتم اختيار الحالات التي تحقق هذا المحك، كاختيار السيدات اللواتي يتجاوز طولهن ستة أقدام، أو اختيار السيارات البيضاء فقط، أو جميع المزارعين الذين قاموا بزراعة الزيتون هذا العام، وهذه الطريقة في المعاينة تؤمن نوعية قوية جداً في التصميم البحثي ونتائجه.
10. العينة المبنية على نظرية أو المبنية إجرائياً: وهذه تهدف إلى إيجاد توضيحات لتفحص بناء نظري معين والتوسع في فهمه.
11. العينة التأكيدية أو اللاتأكيدية: وهذه تهدف إلى توسيع وتعميق الفهم للتحليل الأولي، وتفحص الحالات الشاذة، واختبار التباينات.
12. العينة المرتبطة بالظروف(الفرص المتاحة): وهذه العينة تعتمد على الظروف المتاحة في الميدان، والاستفادة من المرونة غير المتوقعة لدى أفراد العينة.

13. العينة الهدفية العشوائية: ومع أنها عشوائية تبقى صغيرة الحجم، وهي تضيف المصداقية لعينة الدراسة عندما يكون عدد أفراد العينة أكثر من واحد، ومع ذلك لا تعتبر ممثل جيد للمجتمع، ولا تصلح لإجراء التعميمات.
14. عينة الحالات المهمة سياسياً: وهذا النوع من المعاينة قد يجذب أو لا يجذب الانتباه للدراسة، إذ قد يتم استثناء بعض الحالات لأسباب سياسية أو يتم التركيز عليها ولأسباب سياسية أيضاً.
15. العينة الملائمة: وهذه توفر الوقت والمال والجهد، ولكنها غير مبررة، وذات مصداقية قليلة، وتتضمن حالات فقيرة المعلومات.
16. العينة الخلطية أو المركبة: وهي من العينات التي تمتاز بالمرونة وتلبي احتياجات واهتمامات متعددة، وتتكون من قطاعات مختلفة، مع ملاحظة وجود تجانس في كل قطاع منها.

حجم العينة:

يلاحظ أن حجم العينات في البحوث النوعية صغيرة عادةً إذا ما قورنت بحجمها في البحوث الكمية، ومن الجدير بالملاحظة أن العينات ذوات الحجم الصغير قد تكون ذات فائدة أكبر من ذوات الحجم الكبير في بعض الدراسات وبخاصة الدراسات التي تتطلب إجراء ملاحظات أو مقابلات لحالات معينة، إذ إنها توفر عمقاً وتحليلاً أفضل من التحليل السطحي لعينات أكبر حجماً، وعند تحديد حجم العينة يجب الأخذ بعين الاعتبار العوامل التالية:(Mcmillan& Schumacher, 1997) نوع البحث، وفرضيات البحث، والمعوّقات المالية، وأهمية النتائج، وعدد المتغيرات في الدراسة، وطرق جمع البيانات، والدقة المطلوبة، وحجم المجتمع.

وخلاصة القول انه لا توجد وصفة سحرية لحجم العينة، إذ إن إمكانات الباحث، والغرض من البحث يساهم في تحديد حجم العينة.

تطبيق البحث النوعي في التعليم:

Applied Qualitative Research For Education:

للبحث أغراض متنوعة، فقد صنف العلماء البحث في نمطين كبيرين هما البحث الأساسي والبحث التطبيقي basic and applied، البحث الأساسي عبارة عن معلومات عامة دون الحاجة إلى تطبيقها أو يتم تطبيقها في أقل الحدود.

هذا البحث التطبيقي فيتضمن تطبيق النتائج التي تم التوصل إليها في البحث الأساسي لاستخدامها مباشرة في اتخاذ قرار عملي حولها أو تحسين البرامج والممارسات لاحتمالية التطوير فوراً، وجمهورها متنوع يشتمل المدرسين، والمدراء، والموظفين، والأهل والطلاب.

أما من حيث المكانة العلمية فيعتبر البحث الأساسي أكثر أهمية و نقاءً وأقل تلوثاً بتعقيدات الحياة اليومية، ونظراً لأهمية البحثين(الأساسي والتطبيقي) يكثر استخدامهما في التربية لأن التربية يجب أن يجمع بين النظرية والتطبيق رغم وجود عداء بينهما في بعض المجالات فالمختصون يواجهون مشكلات عندما يكون هناك فصل بين النظرية والتطبيق.

(الفصل الخامس عشر)

البحث الإجرائي

Action Research



البحث الإجرائي
Action Research



المعلم الجيد معلم باحث أي أنه يتخذ موقف الباحث والعالم من القضايا والمشكلات التي يواجهها، إنه قلق على تقدم طلابه ويؤمن بقدرتهم على التقدم والنجاح، المعلم الجيد لا يقبل الفشل ولذا فهو حريص على معرفة الطرائق والوسائل التي تلزمه لتحديد مشكلاته ومشكلات طلبته الذين يتولى مسؤولية تنظيم تعلّمهم، كما هو حريص على معرفة الطرائق والوسائل اللازمة للتصدي لتلك المشكلات ومعالجتها، ومن هنا ينطلق الاهتمام بالبحث الإجرائي كأسلوب أو منهج للتطوير والتحسين التربوي وللتجريب المتصل بالممارسات المدرسية، والموجه نحو تحسينها.

إن البحث وإتقان المعلم للمهارات المتصلة به يعتبر أساسياً لنموه المهني، كما يعتبر حجر الزاوية لتقدّم التربية والتعليم وتطوير ممارستها، فهو لازم في كل جوانب العملية التربوية: طرائقها وأساليبها وأجهزتها وأدواتها، وإدارتها وتنظيمها، ومحتواها وأهدافها.

إننا في سعينا لتطوير التربية والتعليم نستعين بنتائج البحوث التي أجراها العلماء والمربون في مجالات التربية وعلم النفس التربوي وطرائق تدريس الأشكال المختلفة للمعرفة والمنهاج التربوي، ونحاول تكييف تلك النتائج لتلبية احتياجاتنا في التطوير والتحسين، ولكن الكثير من المشكلات التي يواجهها المربي والمتصلة بطرائق التعليم والكتاب المدرسي وتحصيل الطلبة تتطلب إيجاد الحلول المناسبة والمنبثقة عن الواقع الذي نبتت فيه المشكلة، ولا يمكن تحقيق ذلك إلا عن طريق البحث والتجريب الموجه نحو التطوير والتحسين.

والبحث التربوي بعامة، والبحث الإجرائي بخاصة من البحوث التطبيقية الموجهة نحو حل المشكلات التي يواجهها المدرس والطلبة والمديرون والمشرفون وغيرهم من العاملين التربويين.

والبحث الإجرائي هو ذلك النمط من البحث التربوي الذي يجريه المدرس بنفسه أو بالتعاون مع زملائه الذين يشاركونه المعاناة من مشكلة معينة، ويهدف إلى التصدي للمشكلة في عقر دارها، وينحى هذا المدرس وزملاؤه منحى علمياً في التعامل مع المشكلة من حيث تحليلها وتحديدها وتطبيق الأساليب والأدوات والإجراءات المناسبة ومن حيث المعالجة الموضوعية المرتبطة بالواقع الفعلي للمشكلة.

ولهذه الأسباب فإن البحث الإجرائي قد يؤدي إلى حلول عملية للمشكلات التعليمية والتعلّمية التي يواجهها المعلم الممارس، وتزيد من قدراته التطبيقية وثقته بنفسه فيصبح أكثر وعياً للمشكلات وأكثر تحسساً لها، فيكتسب عقلية الباحث والتي تعتبر شرطاً هاماً من شروط التقدم والنمو المهني المستمر.

مفهوم البحث الإجرائي:

هو خطة متكاملة يستخدم فيها الاستقصاء المنظم وتهدف إلى الإجابة عن سؤال(محير) لا توجد لدى الباحث إجابة فورية عنه، ويتم تنفيذ الخطة الاستقصائية بطريقة إجرائية تسهم في تحسين ممارسات المعلم وتساعده على اتخاذ القرارات الصائبة في عمله.

البحث التربوي والبحث الإجرائي:

أولاً: البحث التربوي:



أ. يعرف وايز (Wise,1967,p.8) ورفاقه البحث التربوي أنه "نشاط منظم موجه نحو جمع المعلومات التي تتصل بأحد المجالات التربوية وتصنيفها وتحليلها وإعادة بنائها ثم تقويمها".

أما ترافيرز (Travers,1964,p.28) فيعرفه بأنه "طريقة منهجية في الاستقصاء موجهة نحو علم السلوك في التربية".

ب. ويشير الكيلاني (1994، ص13)إلى أن "البحث عملية منظمة للتوصل إلى حلول لمشكلات أو إجابات عن تساؤلات، تستخدم فيها أساليب في الاستقصاء والملاحظة مقبولة ومتعارف عليها بين الباحثين في مجال معين، ويمكن أن تؤدي إلى معرفة جديدة.

ثانياً: البحث الإجرائي:

أ. لقد عرفه الكثيرون بأنه "بحث يقوم به مزاول مهنة ما في حل مشكلة تواجهه لتحسين الممارسات التي يتبعها هو نفسه في مهنته"، فحين يعمد ممارس تربوي إلى القيام ببحث إجرائي حول مشكلة يواجهها هو نفسه، فإنه يستهدف تحسين ممارساته هو في مهنته لا ممارسات الآخرين، ولكن هذا لا يمنع أن يتبنى الآخرون نتائج أي بحث جيد إذا أدت إلى تحسين الممارسات المتصلة به.

ب. أما توماس وبيج (Thomas& Page, 1979,p11) فيعرفانه بأنه "نوع من أنواع الاستقصاء الذي يسعى إلى حل مشكلة مهنية بوساطة اقتراح بعض الحلول المناسبة وتنفيذها".

ج. ويعرفه غود (Good,1947, pp.33-101) بأنه "بحث محدد الإطار يتناول حل مشكلات مدرسية أو مدرسية أو تربوية يواجهها العاملون التربويون، يهدف إلى تحسين نوعية القرارات التي يتخذونها والأعمال التي يمارسونها في أطر مهامهم ومسؤولياتهم المهنية؛ فعندما يواجه الممارس التربوي مشكلة ما في نطاق مسؤولياته فإنه يلجأ إلى عدد من العمليات:

1. يفكر في طبيعة المشكلة ويحاول أن يضعها في إطارها الصحيح.
2. ثم يفكر في طرائق ووسائل حلها، فيخطر بباله العديد من الحلول على هيئة فرضيات.
3. ثم يبدأ بالعمل على تنفيذ الفرضيات في محاولة منه للتأكد من صحتها وقيمتها بالنسبة لحل المشكلة المطروحة.

والبحث الإجرائي بهذا المعنى، يشكل أداة ضرورية لكل عامل تربوي تعينه على تحسين ممارساته، وهو بهذا المعنى أيضاً عملية مستمرة تتضمن التجريب وتسجيل النتائج والتغيير والتطوير في ضوء النتائج المرغوب فيها، ولذلك فهو يتصف بالمرونة، ويشكل وسيطاً تدريبياً أساسياً.

الافتراضات التي ينطلق منها ويستند إليها البحث الإجرائي:

يستند البحث الإجرائي، باعتباره بحثاً موجهاً نحو تطوير العمل وتحسينه، إلى افتراضين أساسيين هما:

أ. إن كل فرد يواجه في مجال عمله عدداً من المشكلات والعوائق التي تحد من فاعلية أدائه وتقلل من إنتاجه، وقد ترتبط تلك المشكلات بطريقة العمل أو بطرائقه وأساليبه أو أدواته ومواده أو مناخه وبيئته أو نتاجاته.

ب. أن خير من يتصدى لمشكلات عمل ما أو مهنة معينة هو الفرد الذي يعيش تلك المشكلات ويواجهها ويتأثر بانعكاساتها السلبية على أدائه وذلك بحكم صلته المباشرة بتلك المشكلات، وهو لذلك أقدر الناس على الإحساس بالمشكلة وإدراكها والتفكير بها وتحليلها والسعي لإيجاد الحلول المناسبة بها.

ويشكل توجيه البحث الإجرائي نحو تطوير العمل وتحسين الأداء نوعاً من الدفع الداخلي الذي يحفز الباحث إلى الرغبة المستمرة في تحقيق النتائج الإيجابية المحددة المتصلة بعمله وأدائه، ويكون الباحث الإجرائي أول من يشعر بالنتائج الإيجابية لإجراءات البحث وأول من يقطف ثمار جهوده تحسناً ملموساً في إطار العمل ومسؤولياته.

المجالات التي يمكن تناولها باستخدام أسلوب البحث الإجرائي:

يمكن للمعلم أن يختار المشكلة التي يتمحور حولها بحثه الإجرائي من بين المشكلات الآتية:

أ. مشكلات مادية: تتصل ببيئة المدرسة ومرافقها (الحديقة، المكتبة، المختبر).

ب. مشكلات نفسية: تتصل بمشاعر الطلبة وسلوكهم كالخوف والخجل والانطواء والفأفأة والتأتأة والكذب والسرقة... الخ.

ج. مشكلات اجتماعية: تتصل بالهرب من المدرسة، والعدوان، وعلاقة المدرسة بالبيئة الاجتماعية، وعلاقات الطلبة مع المعلم ومع بعضهم...الخ.

د. مشكلات تربوية:(تعليمية/تعلّمية) تتصل بالمنهاج وطرائق التدريس والكتاب المدرسي، والضعف في التحصيل والتواصل وطرائقهما وأدواتهما والاختبار والتقويم وأساليبهما ووسائلهما...الخ.

خصائص البحث الإجرائي ومعاييره:

ينطلق البحث الإجرائي من مشكلة يواجهها الممارس التربوي وتوجه جهوده وإجراءاته نحو حل تلك المشكلة ومعالجتها، ولكي يتحقق ذلك تجدر مراعاة الخصائص والمعايير التالية التي تتصل بمشكلة البحث وبالباحث وإجراءات البحث:

1. أن تكون المشكلة المراد معالجتها مشكلة حقيقية واقعية.
2. أن يكون الممارس التربوي(الباحث) شاعراً بآثارها السلبية ومهتماً بحلها.
3. أن يتمكن الممارس من تحديد مشكلته وصوغها بدقة، ويفضل أن تكون على شكل سؤال محير مربك.
4. أن تكون المشكلة نفسها قابلة للحل في نطاق الإمكانات الفنية والمادية المتاحة له.
5. أن يكون الممارس قادراً على إثبات وجود المشكلة وإعطاء أدلة وشواهد عملية تظهر جوانب المشكلة وتبرز مظاهرها.
6. أن يجري التصدي للمشكلة وحلها في وقت قصير نسبياً، يكون في حدود شهرين من الزمن.
7. أن تكون النتائج المتوقعة قابلة للتطبيق الفوري من قبل الباحث نفسه.
8. أن يتناول الباحث جوانب محددة يمكنه السيطرة عليها، فتكون المشكلة قليلة التعقيد والتشابك مع جوانب أخرى.
9. أن يتبنى الباحث أكثر من منهج أو طريقة في خطته لتنفيذ الإجراءات تأكيداً على مرونة الخطة وقابلية التعديل واستخدام البدائل.
10. أن يعي الباحث محدودية النتائج التي يمكن التوصل إليها من حيث عدم القابلية للتعميم الواسع أو المطلق (بسبب محدودية العينات أو الفئة المستهدفة).

مثال تطبيقي على متطلبات هذه الخطوة:

لنفترض أن المشكلة التي تواجهها هي:

"ضعف الطلبة في مهارة استخدام الخرائط استخداماً فعالاً في تعلم الحقائق الجغرافية"، فربما تكون الأسباب هي الضعف في:

- امتلاك مهارة قراءة الخرائط بشكل عام.
- إتقان مهارة قراءة الخرائط بشكل عام.
- معرفة الطلبة بمقياس الرسم.
- ربط المعلومات الجغرافية بالخرائط المنتمية.
- استخدام الخرائط في تدريس الموضوعات الجغرافية من قبل المعلم.

وهذه كلها أسباب مرتبطة ارتباطاً مباشراً بالمشكلة موضوع البحث، ولو فرضنا مثلاً أن المشكلة كانت:

"ضعف الطلبة في فهم النصوص القرائية"، فإن الأسباب المحتملة قد تكون عدم امتلاك الطلبة القدرة على:

- فهم المفردات والمفاهيم.
- متابعة تسلسل الأفكار في النص.
- تحديد واستخراج الأفكار الرئيسة.
- الاستنتاج.
- ربط المعلومات مع بعضها.
- تحديد الفكرة الرئيسة في النص.

وبعد أن يحصر الباحث الأسباب المحتملة للمشكلة يتقدم إلى الخطوة التالية وهي البحث عن الحل بالاستناد إلى الأسباب الكامنة وراء المشكلة بعد أن يرتب الأسباب بحسب أهميتها.

5. صوغ الفرضيات البحثية:

في مواجهة الظاهرة أو المشكلة التي تحمل في طياتها الغموض والحيرة، وتبعث على الارتباك، يلجأ المهتم بالبحث إلى تفسير الظاهرة أو حل المشكلة بما يتسلح به من معرفة ومعلومات عن الظاهرة أو المشكلة التي يشعر بحيرة وارتباك في فهمها وتفسيرها وحلها، ويبدأ بوضع إجابات معقولة للأسئلة البحثية والتي تسمى "فرضيات"، لذلك فالفرضيات هي إجابات معقولة عن أسئلة الباحث، وما البحث إلاّ اختبار للفرضية(الفرضيات) البحثية، ويمكن تعريف الفرضية على النحو الآتي:

الفرضية البحثية: هي جملة عامة تخصص علاقة ما بين متغيرين أو أكثر، وتنطبق على مجتمع دراسي معين.

1. **أشكال في صوغ الفرضيات البحثية:**

أ. الصيغة التقريرية:

مثال(1): "يزيد مستوى تحصيل طلبة المرحلة الإعدادية بازدياد الوقت المخصص لتعلّمهم".

مثال (2): "يزيد اكتساب طلبة الصف الخامس الابتدائي لمهارة استخدام الخرائط استخداماً فاعلاً في تعلّم الجغرافيا بزيادة مستواهم في مهارة قراءة الألوان وتحديد دلالاتها".

ب. الصيغة الشرطية غير الاحتمالية(إذا..فإن):

مثال (1): "إذا زاد الوقت المخصص لتعلّم الطلبة في الحصة الدراسية، فإن مستوى تحصيل الطلبة يرتفع تبعاً لذلك".

مثال (2): "إذا ما اكتسب طلبة الصف الخامس مهارة قراءة الألوان وتحديد دلالاتها، فإن ذلك يعمل على زيادة مهارة استخدامهم للخرائط الجغرافية استخداماً فاعلاً".

ج. صيغة المقارنة:

"يزيد التسرب بين المدارس عند الطلبة الفقراء عن نظرائهم من الطلبة غير الفقراء".

معظم الفرضيات البحثية تقع ضمن هذه الصيغ، وأكثرها انتشاراً الصيغة الشرطية غير الاحتمالية في(ب).

2. شروط اعتماد فرضيات البحث:

أ. صوغ الفرضيات بحيث تكون واضحة.
ب. تعريف المتغيرات المتضمنة في الفرضيات "التعريفات الإجرائية" والتي تحملها الأسئلة البحثية.
ج. أن تكون الفرضيات البحثية قابلة للاختبار التجريبي.
د. أن تعبّر الفرضيات البحثية عن مجتمع دراسي معيّن.

3. التدرج في صوغ الفرضية البحثية:

نلجأ عادة إلى صوغ الفرضية البحثية بحيث تأخذ أشكالاً تتدرج من العام إلى الخاص (وهذا يتطابق أيضاً مع خطوات إجراء البحث نفسه، إذ نبدأ بالعام وهو الشعور بالمشكلة وبعد ذلك التحديد العام لها ثم الخاص وننتهي بالتعبير عنها رقمياً ومن ثم تفسيرها في ضوء البيانات التي حصلنا عليها من التطبيق)، والفرضية في الشكل العام يطلق عليها الفرضية البحثية:

مثال: "يزيد مستوى تحصيل الطلبة في مادة الرياضيات بازدياد وقت التعلّم المتاح لهم في الحصص الدراسية".

ننطلق من هذه الفرضية البحثية والتي تأخذ الشكل العام إلى شكل آخر أكثر تحديداً وذلك عن طريق اشتقاق تنبؤ من الفرضية البحثية السابقة مثل:

التنبؤ: التلاميذ الذين يوفر المعلم لهم وقتاً أطول لتعلم مادة الرياضيات في حصص الرياضيات، يكون تحصيلهم أكثر من أقرانهم الذين يوفر لهم المعلم وقتاً أقل لتعلّم المادة في الحصص الدراسية.

ملاحظة: في الحصة الدراسية هنالك وقت للتعليم(من قبل المعلم) ووقت للتعلّم(من قبل التلاميذ).

بعد ذلك يتم صوغ التنبؤ بطريقة إحصائية، وحينها يطلق على الفرضية بالفرضية الإحصائية(الفرضية الإحصائية تتضمن دائماً بارميترات إحصائية).

مثال: "المتوسط الحسابي لعلامات مجتمع الطلبة الذين يوفر لهم ($ن_1$) دقيقة لتعلّم مادة الرياضيات في الحصص الدراسية في صفٍ ما في بيئة ما وبطريقة ما، يزيد عن المتوسط الحسابي لعلامات مجتمع الطلبة الذين يوفر لهم وقت أقل ($ن_2$) من الدقائق لتعلّم المادة، وبالطريقة نفسها، وفي البيئة نفسها".

ويمكن صوغ الفرضية الإحصائية رياضياً على النحو الآتي:

حيث إن $\mu_1 > \mu_2$

μ_1: المتوسط الحسابي لعلامات الطلبة الذين تم توفير($ن_1$) من الدقائق لتعلمهم مادة الرياضيات في الحصص الدراسية.

μ_2: المتوسط الحسابي لعلامات الطلبة الذين تم توفير($ن_2$) من الدقائق لتعلّمهم مادة الرياضيات في الحصص الدراسية.

نحاكم الفرضية الإحصائية السابقة بفرضية أخرى تلغي أثر زيادة وقت التعلم في الحصص الدراسية عند مجموعة من التلاميذ(المجموعة التجريبية) أي التساوي في التحصيل الدراسي عند المجموعة التي تتلقى($ن_1$) من دقائق التعلم، والتي تتلقى($ن_2$) من دقائق التعلّم، ويطلق على هذه الفرضية الصفرية، ويمكن صوغها على النحو التالي:

"لا يوجد فرق ذو دلالة إحصائية بين المتوسطين الحسابيين لعلامات الطلبة الذين تعرضوا لـ(ن1) من الدقائق في تعلّم الرياضيات، الذين تعرّضوا لـ(ن2) من الدقائق لتعلم المادة نفسها وتحت الظروف نفسها".

ونعبر عنها بالصيغة الرياضية التالية:

$$\mu_1 = \mu_2$$

الفرضية الصفرية هي فرضية قابلة للاختبار، كأي فرضية إحصائية، إذ قد تقبل أو ترفض بناءً على نتائج التطبيق، وكما تلاحظ فإن الباحث يلجأ في صوغها إلى نفي ما يسعى البحث إلى إثباته، وأهمية وجودها تكمن في أننا إذا قبلنا الفرضية الصفرية فإننا سنرفض بالتالي الفرضية الإحصائية(البديلة)، أما إذا رفضنا الفرضية الصفرية فيعني ذلك أننا سنقبل الفرضية الإحصائية(البديلة).

ويمكن تمثيل ذلك رمزياً على النحو التالي:

$$HA: \mu_{(a)} > \mu_{(b)} \quad (1)$$

$$HO: \mu_{(a)} > \mu_{(b)} \quad (2)$$

MA: الفرضية الإحصائية (البديلة).

HO: الفرضية الإحصائية الصفرية.

$\mu_{(a)}$: المتوسط الحسابي لعلامات التلاميذ الذين تعرضوا لـ (ن1) من الدقائق لتعلّم مادة الرياضيات في الحصص الدراسية.

$\mu_{(b)}$: المتوسط الحسابي لعلامات التلاميذ الذين تعرضوا لـ (ن2) من الدقائق لتعلّم مادة الرياضيات في الحصص الدراسية.

4. ماذا نعني باختبار الفرضية؟

يسعى الباحث في اختباره للفرضية البحثية إلى جمع معلومات مناسبة، ومن ثم تنظيمها وتحليلها والاستدلال منها على إمكانية قبول الفرضية أو رفضها، لذلك يمكن القول بأن الباحث يحاول في اختباره للفرضية استنطاق الواقع ومقابلة الفرضية به، أي هل يسلك الواقع مسلكاً يتوافق والفرضية أم لا، وهذه الطريقة تنسق مع المنطق العلمي ومنهجه، وتجدر الإشارة في هذا الصدد إلى أننا من دون الفرضية البحثية لا نستطيع جمع المعلومات أو تحليلها أو تنظيمها، إذ هي الكاشف الذي يوضح لنا ما المعلومات التي نجمعها؟ وكيف ننظمها؟ وكيف نختبرها؟ ويحاول الباحث دائماً إيجاد الآتي:

- درجة الاتفاق بين الفرضية والمعلومات.
- درجة التبرير(التسويغ) للفرضية في ضوء المعلومات.
- درجة معقولية الفرضية في ضوء البيانات والمعلومات.

حاول كمشرف تربوي أن تساعد المعلم قبل تنظيمه لاختبار فرضية ما، فيما يلي:

1. تأكد أنه قام باشتقاق تنبؤ من الفرضية البحثية تحت شروط معينة(إذ إن الباحث لا يختبر الفرضية البحثية وإنما يختبر التنبؤ المشتق منها).
2. تأكد من أن المعلم قام بالتخطيط للتحقق من التنبؤ، وذلك بتوفير شروط محددة لملاحظتها، فإن كان الذي يحدث لا يقع ضمن التنبؤ فإن ذلك يدعو إلى رفض الفرضية البحثية وقبول الفرضية الصفرية، بمعنى آخر أنها لا تعبر عن الحل المقترح من قبل الباحث.

5. تصميم البحث:

1. المعنى الخاص لتصميم الدراسة:

هو الخطة المقترحة لفحص الفرضية الإحصائية، وهذه الخطة تشمل طريقة إعداد أدوات الدراسة وكيفية استخدامها في جمع البيانات، وطريقة تنظيم المعلومات، والطريقة الإحصائية المناسبة لتحليل النتائج وتفسيرها.

2. المعنى العام:

المعنى العام لتصميم الدراسة البحثية يشمل جميع الخطوات اللازمة لإجراء البحث وهي:

أ. صوغ مشكلة البحث والتي تتضمن:

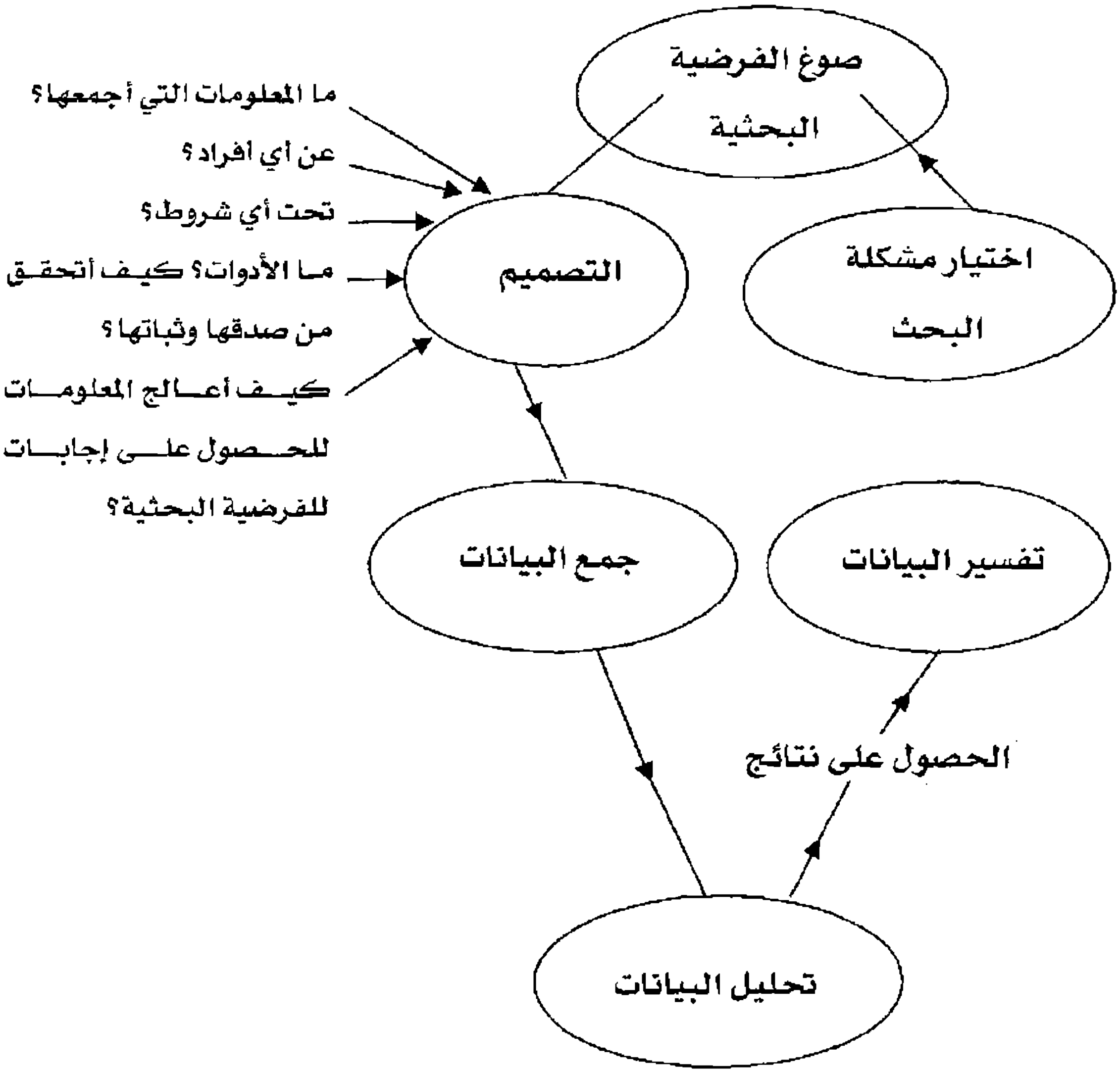
1. الهدف العام من البحث.
2. السؤال البحثي أو أسئلة البحث.
3. الفرضية البحثية.

ب. صوغ الفرضية الإحصائية.
ج. خطة لفحص الفرضية الإحصائية.
د. تنفيذ الخطة والحصول على البيانات.
ه. تحليل البيانات والوصول إلى نتائج باستخدام طرائق إحصائية.
و. تفسير النتائج في ضوء الفرضية الإحصائية.
ز. تفسير تضمينات النتائج على الفرضية البحثية.

يلجأ الباحث عادة في خطة جمع البيانات إلى طرح الأسئلة التالية:

1. أي المعلومات أجمع؟ What.
2. بأي الأدوات أجمع المعلومات؟ How.
3. متى أجمع المعلومات؟ When.
4. في أي المجالات (الوحدات)؟ Where.

وبذلك تصبح الدارة البحثية المفتوحة على النحو التالي:



الدارة البحثية المفتوحة-

3. نقاط هامة في تصميم البحث:

أ. تحديد متغيرات الدراسة أي المتغير (المستقل) والمتغير (التابع).

ب. تحديد مستويات المتغير المستقل الممكن تضمينها.

ج. الكشف عن المتغير المستقل ما إذا كان تجريبياً(يتم اختياره عشوائياً) أو أننا نختاره بطريقة قصدية.

د. اختيار العينة بحيث تمثل مجتمع الدراسة تمثيلاً جيداً.

ه. اختيار أداة القياس بحيث تقيس السمة المراد قياسها انطلاقاً من التعريف الإجرائي للمتغيرات المتضمنة في فرضية البحث، وهذا ما يطلق عليه صدق الأداة.

و. ضبط المتغيرات الخارجية لتحقيق الصدق الداخلي للتصميم.

4. اختيار عينة الدراسة:

هنالك طريقتان أساسيتان لاختيار عينة الدراسة:

الأولى: طريقة العينات الاحتمالية: وهذه تقوم على مبدأ العشوائية، وأنواعها:

أ. العينة العشوائية البسيطة.

ب. العينة العشوائية الطبقية.

ج. العينة العشوائية العنقودية.

د. العينة العشوائية المنتظمة.

الثانية: طريقة العينات غير الاحتمالية: وفي هذه لا تستخدم العشوائية وإنما يستخدم فيها الحكم أو الخبرة اللتان تتوفران لدى الباحث.

سنركز في هذا الفصل على طريقة اختيار العينة العشوائية البسيطة، إذ إن المجال لا يتسع لمناقشة الطرائق الخاصة باختيار جميع العينات السالفة الذكر.

أ. العينة العشوائية البسيطة:

1. يتألف مجتمع الدراسة من وحدات كل منها تسمى وحدة المعاينة.

2. يكون الاختيار عشوائياً إذا كان احتمال اختيار كل فرد من أفراد مجتمع الدراسة هو نفسه لباقي الأفراد، بمعنى أن هذا الاختيار يتيح فرصة متساوية لكل فرد من أفراد مجتمع الدراسة لأن يكون فرداً في العينة.

3. اختيار العينة:

حتى يتم اختيار العينة يجب:

أ. تعريف مجتمع الدراسة.

ب. حصر مجتمع الدراسة.

ج. الجانب الذي يحدد العينات هو إطار المعاينة، وقد يكون إطار المعاينة مماثلاً للمجتمع وقد يكون مجتمع الدراسة أكبر أو أصغر من إطار المعاينة.

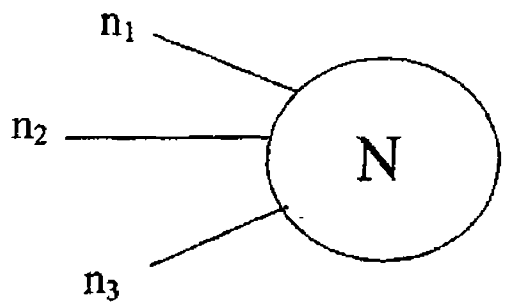
د. الاختيار العشوائي يتحدد بالقواعد التي نتمسك بها للاختيار وهي:

✓ إذا كان مجتمع الدراسة صغيراً نستخدم أسلوب القرعة مع الإرجاع.

✓ إذا كان حجم مجتمع الدراسة كبيراً نستخدم الجداول العشوائية، وفي كلتا الحالتين فإن العشوائية هي التي تقرر تضمين الأفراد في العينات وليس أي ميل شخصي.

✓ يكون الاختيار عشوائياً إذا كان احتمال اختيار عينة كاحتمال اختيار أية عينة أخرى مساوية لها في الحجم.

وإليك توضيحاً لكيفية تقدير حجم العينة بالنسبة لمجتمع الدراسة وكذلك عدد العينات الممكن أن نأخذها من مجتمع الدراسة.



N: عدد الأفراد في مجتمع الدراسة.

$n_1, \ n_2, \ n_3$: عدد الأفراد المأخوذ من مجتمع الدراسة في العينة الأولى، والثانية، والثالثة وتعرف النسبة بين عدد أفراد العينة إلى عدد أفراد المجتمع (وحدات المعاينة) بكسر المعاينة، فإذا كانت (N) = 8 و (n) تساوي (2) فإن كسر المعاينة يساوي $^{2}/_{8} = {}^{1}/_{4}$.

أما عدد العينات المختلفة والتي يمكن أخذها من مجتمع الدراسة يساوي (N) = (8)
2 n

$= \frac{7 \times 8}{1 \times 2} = (28)$ عينة.

4. حسنات الاختيار العشوائي البسيط:

أ. هي طريقة موضوعية لا دخل للذاتية في الاختيار، إذ إن قواعد الاحتمال أو العشوائية هي التي تحدد أفراد العينة.

ب. الهدف من اختيار العينة بطريقة الاختيار العشوائي البسيط هو التمكن من تقدير قيمة السمة في مجتمع الدراسة بأكبر دقة وبأقل كلفة ممكنة.

ج. يكون التقدير المحسوب لمجتمع الدراسة من العينة العشوائية البسيطة تقديراً غير متميز ومتوافق(متسق) مع مجتمع الدراسة.

د. الفرق بين التقدير المحسوب من العينة والتقدير للمجتمع يسمى خطأ في التقدير، والمطلوب هو تقليل الخطأ إلى أدنى درجة ممكنة، والخطأ ناشئ عن:

1. العينة واختيارها ويسمى "خطة المعاينة"، ومقدار هذا الخطأ تتحكم فيه عوامل عشوائية في العينة الواحدة.
2. القياس والمعالجات الحسابية، أو في اختيار العينة التي قد لا تكون فعلاً قد تمت بطريقة الاختيار العشوائي البسيط، أي تكون متحيزة.

5. القواعد المتعلقة بتوزيعات المعاينة:

أ. إذا كانت توزيع مجتمع الدراسة على السمة توزيعاً طبيعياً(سوياً) يكون توزيع المعاينة طبيعياً بغض النظر عن حجم العينة.

ب. إذا كان توزيع المجتمع غير سوي(ملتوٍ إلى اليمين أو إلى اليسار) فإن توزيع المعاينة لا يكون سوياً، ولكن كلما زاد حجم العينة اقترب توزيع المعاينة أكثر فأكثر من التوزيع الاعتدالي.

فإذا بلغ حجم العينة حداً كبيراً فإن توزيع المعاينة يمكن تقريبه أو اعتباره إعتدالياً وأن الحجم الحرج(50)، فإذا زاد حجم العينة عن(50) فإنه يمكن اعتبار التوزيع إعتدالياً.

6. خطة إجرائية لتنفيذ البحث واختبار فرضياته:

تجدر الإشارة إليه هنا أن تطبيق الإجراءات والقيام بالأعمال التي تتضمنها الفرضيات يتطلب تصميم خطة إجرائية لتنفيذ المقترحات المشار إليها في فرضيات العمل، وهذا بدوره يتطلب:

أ. إعداد مستلزمات العمل وتوفير الموارد اللازمة للإجراءات والتسهيلات المادية منها والبشرية التي يستعان بها(المواد التعليمية، السجلات، المساعدين، التدريبات...الخ).

ب. تحديد الطرائق أو الأساليب التي ستتبع في تطبيق الإجراءات (التجريب، التطبيق الصفي، العمل الميداني، والعمل في فرق، التطبيق الفردي،...الخ).

ج. تحديد الأدوات المناسبة اللازمة لجمع المعلومات وتصنيفها وتحليلها، ووضعها موضع التنفيذ(الاختبارات، الجداول، الإحصاءات، المعايير،...الخ).

د. تحديد الطريقة التي ستتبع في محاكمة نتائج اختبار الفرضيات وإعداد الأدوات اللازمة،(الاختبار البعدي، المقارنة، الملاحظة،...الخ) لتقويم النتائج.

ه. وضع خطة زمنية متكاملة تبين مراحل التطبيق، أي وضع جدول زمني واضح يبين مراحل التخطيط والإعداد لتنفيذ الخطة والمدة المخصصة للإجراءات ولجمع المعلومات المناسبة...الخ.

وعلى الباحث أن يسير في تنفيذ إجراءاته بخطى حذرة، مدركاً أن الهدف الرئيس للبحث ليس الوصول إلى إجابات تتوافق مع فرضيته فترضيه، بل التوصل إلى نتائج يمكنه الدفاع عنها وتمكنه من اتخاذ قرارات التطوير والتعديل للممارسات

المستهدفة بكل ثقة واطمئنان، أي إن هدف الباحث هو التوصل إلى إجابات عن الأسئلة التي طرحها البحث وتدعيم النتائج بالأدلة والبيانات اللازمة (قد تكون النتائج مؤيدة للفرضيات أو نافية لها).

مثال تطبيقي على خطة تنفيذ بحث المشكلة:

الموقف السلبي لبعض المدرسين من الزيارات الصفية التوجيهية التقويمية التي يقوم بها الموجه في إطار البرنامج التدريبي:

الإجراءات المقترحة (أو أرقامها)	الأدوات والمواد اللازمة	الصعوبات المتوقعة والبدائل المقترحة	الزمن المقترح للتنفيذ أو الإنجاز
1. مساعدة المعلمين في إعداد الدروس.	- موضوعات مقررة. - نماذج خطط دروس.	أ. الصعوبات: - عدم توافر الوقت الكافي.	تشرين الأول
2. إقامة علاقة ثقة معهم.	- المبادرة إلى تقديم المساعدة لهم.	- الضعف في صوغ الأهداف. - عدم تعاون المدير.	تشرين الأول والثاني حتى شباط.
3. تنظيم دروس تطبيقية توضيحية.	- اختيار وتخطيط وتنفيذ عدد من الدروس التطبيقية على موضوعات مختلفة.	- عدم وجود معلم توضيحي كفي. ب. البدائل: - التزويد بخطط مكتوبة جاهزة.	شباط وآذار
4. تعزيز الجوانب الإيجابية في أدائهم والتركيز عليها.		- ورشة عمل أو تنظيم دورة قصيرة. - استخدام الأفلام. - قيام المشرف نفسه بالأداء.	تزيد المدة الزمنية هنا عن 6 أشهر.

وتجدر الإشارة هنا إلى أن التخطيط لاختيار كل فرضية من فرضيات البحث قد يتطلب القيام بعدد من الإجراءات المحددة التي يحتاجها تحقيق الأهداف المنشودة "فمساعدة المعلمين على إعداد الدروس في إطار سعي الموجه أو مدير المدرسة إلى تعديل مواقف المعلمين/والمعلمات السلبية نحو الزيارات الصفية التوجيهية/التقويمية" قد يتطلب:

1. تقديم نماذج لخطط.
2. مشاغل تدريب.
3. نشرات توجيهية.
4. مساعدة ومشاركة في التحضير.
5. التزويد بتغذية راجعة حول الخطط التي يعدها المعلمون/المعلمات...الخ.

كما ينبغي أن لا يتطلب تنفيذ الإجراءات وقتاً طويلاً نسبياً، أي من الأفضل أن لا تقل مدة تنفيذ إجراءات البحث عن شهر ولا تزيد عن شهرين، ويقرر الباحث المدة اللازمة في ضوء طبيعة المشكلة وحجمها وحجم الإجراءات المقترحة وتوافر التسهيلات اللازمة.

7. **تنفيذ الخطة واستخلاص النتائج:**

لا يبقى على الباحث هنا سوى تنفيذ الخطة التي صممها في إطار الإمكانات المتاحة والفترة الزمنية المحددة، وفي هذه الخطوة من البحث ليس على الباحث سوى تقديم وصف موضوعي للإجراءات التي تمت وباختصار شديد، وبخاصة إذا كان التنفيذ قد تقيد بالخطة الموضوعة تماماً.

أما في حال إدخال بعض التعديلات والتبديلات (وهذا أمر جائز بسبب مرونة الخطة) بالنسبة للإجراءات أو الوقت أو الطريقة والأدوات أو الاختبارات، فينبغي على الباحث أن ينوه إلى ذلك ويشرح الظروف والملابسات التي أدت إلى التغيير، كما يبين البدائل التي لجأ إليها والأسس التي اعتمدها في التنفيذ.

8. رصد النتائج ومناقشتها:

في هذا القسم من البحث يقوم الباحث بتدوين النتائج التي تم التوصل إليها ورصدها كما هي دون تعليق أو تفسير، فيرصد العلامات(في حال الاختبارات والامتحانات) ويدون الملاحظات التي تصف الواقع الجديد الناتج عن إجراءات البحث كما يراها، ويراها الآخرون وكما تحددها أدوات القياس أو التقويم المعتمدة (مقابلة، قائمة رصد، مقياس رتب، صور، وصف أداء...الخ).

ويقوم الباحث كذلك بعمل الجداول التي تصنف فيها المعلومات وتبوب وذلك تسهيلاً لدراستها واستقرائها للتوصل إلى الاستنتاجات المنشودة والتي تتصل بالمشكلة موضوع البحث.

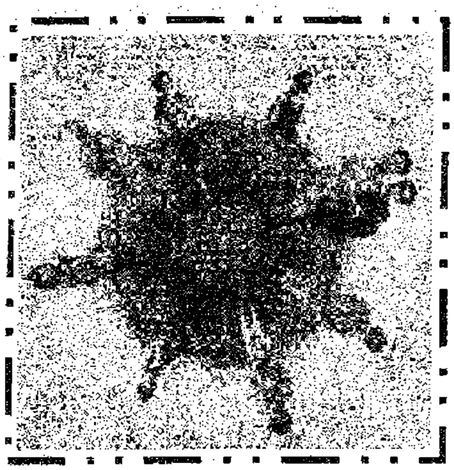
ومن ثم يقوم الباحث بمحاولة تفسير النتائج التي تم التوصل إليها، والتعليق عليها في ضوء الأهداف المنشودة وفرضيات البحث..بين الواقع الجديد والمتوقع بالإشارة إلى واقع المشكلة الذي انطلق منه الباحث، كما يسوق أحكامه التقويمية على مختلف جوانب البحث وطرائقه وأدواته ونتائجه، ويقدم تفسيراته لمجرياتها.

9. التوصيات والمقترحات:

في ختام البحث يقدم الباحث توصياته في ضوء الاستنتاجات وتكون هذه التوصيات على هيئة مقترحات أو نصائح يقدمها إلى زملائه أو غيرهم من الباحثين أو الممارسين لكي يستفيدوا منها في تعديل ممارساتهم او في قيامهم بأبحاث مماثلة، فمن خلال هذه التوصيات والمقترحات يقبل الباحثون الآخرون أو الممارسون على تجنب الأمور التي أوصى الباحث بالابتعاد عنها، كما يتبنون بعض الطرائق والأدوات والأساليب التي اشار الباحث إلى قيمتها العملية واشاد بالنتائج المترتبة على استخدامها، كما تساعد هذه التوصيات الباحث نفسه على متابعة نتائج بحثه لتحقيق الأهداف التي لم يكتمل تحقيقها في نطاق البحث الحالي.

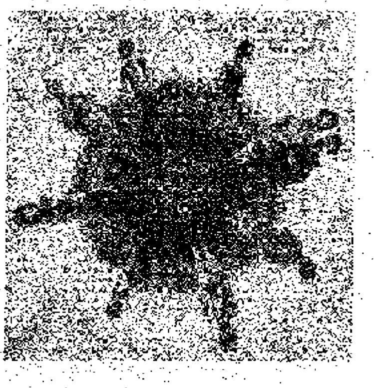
(الفصل السادس عشر)

أدوات جمع البيانات



أدوات جمع البيانات

أولاً: المقابلات



تستخدم المقابلات استخداماً واسعاً في المجتمعات المتقدمة اليوم لأهداف واسعة، لكن استخدامها في البحوث كأداة لجمع البيانات يخضع لاعتبارات وشروط لها أهميتها، بدونها قد تفقد المقابلة مغزاها ومبررها.

وفي البحوث تمثل المقابلة مكانة متميزة لأنها قد تسمح بالوصول إلى معلومات وبيانات، خصوصاً وأنها قد توجه إلى جماعة الصفوة من خلال ما يسمى مقابلة الصفوة أو المقابلة المتعمقة التي تمكن الباحث من أن يسبر أغوار مشاعر فرد معين أو مجموعة محدودة من الأفراد تجاه قضايا أو ظواهر معينة وأن يتعرف على اتجاهاتهم أو خبراتهم أو مواقفهم.

قد تستخدم المقابلة في المرحلة الأولية من البحث في التعرف على أبعاد المشكلة للتعرف على متغيرات أو علاقات معينة، كما قد تستخدم لاختبار فروض معينة وتطويرها أو صياغة واقتراح فروض بحثية جديدة، أو لتجميع بيانات أو معلومات ذات أهمية لأهداف البحث أو للتحقق من صدق نتائج معينة وعلى حد تعبير أحد الكتاب فإنها تجعل من الممكن الوقوف على تفضيلات وقيم الفرد والاتجاهات التي يمثلها، وتجعل من الممكن قياس ما لديه من معلومات ومعرفة.

إذن فالإشكالية المطروحة هنا تدور حول:

ماهية المقابلة؟

وما هي أهم شروطها وأنواعها.

ما هي أهم خطواتها؟

وتستمد المقابلة الشخصية أهميتها كوسيلة لجمع البيانات من تحقيق عدة أمور ومزايا، قد لا تتوافر في غيرها من أدوات جمع البيانات، فقد يميل كثير من الناس إلى تقديم ما لديهم من معلومات شفوياً، أكثر من تقديمها كتابةً، خاصة إذا ما توافر في المقابلة جو من التفاعل الودي، وحيث تشجيع الباحث للمفحوص على الإدلاء برأيه بشيء من الحرية والصراحة والتلقائية، وكل ما من شأنه مساعدة المفحوص على التعمق في المشكلة خاصة في المشاكل ذات الصبغة الانفعالية، والإفادة من ملاحظة المقابل للتعليقات وتعبيرات الوجه والجسم ونغمة الصوت...الخ، وتختلف المقابلات الشخصية في أغراضها وطبيعتها ومداها فقد تجرى لأغراض التوجيه، أو العلاج أو البحث، وقد تقتصر على فرد واحد، أو تمتد لتشمل عدة أشخاص على ارتباط وثيق بمشكلة البحث.

مفهوم المقابلة:



تعد المقابلة أداة لجمع البيانات اللازمة للبحث، ويمكن تعريف المقابلة بأنها تفاعل لفظي يتم عن طريق موقف مواجهة يحاول فيه شخص القائم بالمقابلة أن يستشير معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين والحصول على بعض البيانات الموضوعية.

كما يمكن تعريف المقابلة بأنها محادثة موجهة يقوم بها فرد مع آخر أو أفراد آخرين لاستغلالها في بحث علمي، أو الاستعانة بها في التوجيه والتشخيص للعلاج(دويدري،بدون تاريخ).

المقابلة أو ليست منهجاً، وإنما هي أداة من أدوات جمع المعلومات في البحث العلمي، بل وأكثرها استخداماً وأحسنها وأفضلها على الإطلاق خاصة في المجتمعات التي تنتشر فيها الأمية.

وهي ليست أداة منفصلة عن الأدوات الأخرى بل هي أداة إضافية تضاف إلى الأدوات التكنيكية الأخرى.

وتستخدم المقابلة في الكثير من العلوم الإنسانية، خاصة علم النفس وعلم الاجتماع والانثروبولوجيا(العسل، 1997).

وتعني المقابلة المواجهة أو المعاينة أو الاستجواب، وهي تقوم على الاتصال الشخصي والاجتماع وجهاً لوجه بين الباحث أو معاونيه المتمرنين، والمبحوثين كل على حدا، وتحدث مناقشة أو محادثة موجهة من أجل البيانات التي يريد الباحث الحصول عليه وذلك لغرض محدد.

اللقاء أو المقابلة: هو نوع من المحادثة ذات الهدف، والمقابلات التي تنفذ لأغراض البحث شائعة، حيث أنها طريقة مباشرة وسهلة لإيجاد الأشياء من خلال الحديث والاستماع، ويشارإلى أن هذه السهولة قد تكون خادعة حيث يشبهانها بالكتابة فكل من يمتلك المهارات الكتابية لديهم فن الكتابة، فما هي المقابلة إذاً؟ هي: "حدث مثار من قبل الشخص المقابل لأجل أغراض معينة للحصول على معلومات تتعلق بالبحث وتركز على أهداف محددة لها نظام وصفي وتفسيري خاص"، وهذا التعريف يتضمن أنواع مختلفة من المقابلات المنظمة وغير المنظمة وما يهم هنا هو نوايا الباحث التي قد تكون متنوعة كما سنرى.

ويعني ذلك ألا تكون المحادثة للتسلية أو لتحقيق أغراض شخصية بين المتقابلين، وخلال هذه المناقشات والمحادثات يكتب الباحث ملاحظاته عن الأشخاص موضوع الدراسة ويتوقف نجاح المقابلة على مستوى التخطيط لها، والأسئلة المناسبة التي تتفق وأحداث البحث، وعلى الكيفية التي تتبع لتسجيل المعلومات والبيانات التي تسفر عنها هذه المقابلة من جهة أخرى.

ويجمع الباحث مع المبحوثين المعلومات عن طريق أسئلة يلقيها السائل لمعرفة رأي المجيب في موضوع معين بالذات، أو الكشف عن اتجاهاتهم الفكرية، أو معتقداتهم الدينية أو التعرف على النفس البشرية باستعراض ظروف تنشئة المبحوث اجتماعياً، والكشف عن دوافعه ومشاعره، واتجاهاته وعقائده وقيمه، وآماله، رغباته مما يصعب الحصول عليه عن طريق وسائل جمع البيانات الأخرى.

وعلى ذلك تكون المقابلة في ذاتها هي تبادل لفظي بين السائل والمجيب، ويقوم فيها الباحث بإثارة معلومات أو آراء أو معتقدات شخص آخر أو أشخاص آخرين أو أنها على حد تعبير وليام جود {عملية من عمليات التفاعل الاجتماعي}.

ويبدأ الباحث بأن يوجه أسئلة عامة، ثم يركز تدريجياً على محور الاهتمام فيضيق من نطاق الأسئلة حتى يتمكن من الحصول على المعلومات النوعية والخاصة رويداً رويداً.

أو من الأهمية بما كان أن يحاول الباحث الحصول على المعلومات بطريقة تتميز بالتسلسل الزمني، ويتم ذلك بمطالبة المبحوث بأن يستعرض ماضي حياته مبتدئاً بالماضي ومنتهياً بالحاضر أو العكس.

ويمكن للباحث كذلك أن يحصل على المعلومات من المصادر الثانوية كالمخبرين الذين لديهم معرفة كاملة بتغير الظروف الاجتماعية، أو الذين على اتصال وثيق بالأفراد والجماعات موضوع الدراسة، مما يمكن من تحليل الحقائق العسل، 1997).

حسنات ومساوئ المقابلات:

المقابلة طريقة مرنة للحصول على المعلومات، فاستخدام الإنسان للغة أمر مدهش بشكليه السلوكي أولاً وكونه نافذة توضح أفعالنا ثانياً، ومراقبة السلوك وسيلة بحثية مفيدة ولا شك ولكن توجيه الأسئلة للناس مباشرة طريقة سريعة للحصول على الإجابات من أجل البحوث.

وتقدم المقابلات وجهاً لوجه إمكانية تعديل أسلوب البحث من خلال المستجدات التي تطرأ أثناء النقاش والاستجابات، بعكس الاستبانات التي تفتقر إلى هذه النقطة، وأحياناً تعطي الإشارات غير اللفظية رسالات تساعد في فهم الإشارات اللفظية بحيث يمكن أن تغير أو تعكس معناها في بعض الأحيان.

ووجود المهارة والخبرة الكافيين لدى المقابل أمر ضروري من أجل الاستفادة القصوى من مرونة المقابلات، وقد تكون قلة المعايير المتبعة في المقابلات من الأمور التي تدعو للشك بمصداقيتها، فلكل طريقة محاذيرها، ولكن هناك طرق للتعامل مع تلك المشاكل التي تتطلب درجة عالية من العلم والخبرة لا تأتي بسهولة، ومع أن المقابلة خيار سهل لجمع المعلومات إلا أنها تقدم مادة غنية(highly illuminated).

للمقابلة العديد من الميزات والخصائص الإيجابية المؤثرة على مسار البحوث الاجتماعية، ومنعكسة علة المصداقية العلمية للبحوث المستخدمة لها كأداة ميدانية لجمع البيانات وتحديدها في النقاط التالية:

1. تتميز أنواع المقابلة كالمقابلة البسيطة، والبؤرية بالمرونة والحرية، بحيث يمكن للباحث أن يترك العنان للمبحوث ليغير عما بداخله، وهي طريقة جيدة للحصول على البيانات الحقيقية، ومعرفة موضوعات جديدة لم يكن الباحث قد وضعها في الحسبان أو لم يتوقع أنها موجودة.

2. المقابلة أداة علمية مناسبة في جمع البيانات من المجتمعات التي تكثر فيها الأمية، بحيث يكون بإمكان الباحث أو من ينوب عنه شرح وبيان أسئلة المقابلة بطرق مختلفة حتى بالعامية لتفهيم المبحوث.
3. تتيح المقابلة فرصة جيدة للقائم بها على تفسير أسئلته وإعادة طرحها إذا لم يفهمها المبحوث، وبالتالي الحصول على البيانات المطلوبة.
4. تساعد المقابلة على حصول القائم بها على صورة واضحة حول المبحوثين ومدى اهتمامهم بالموضوع، و ردود أفعالهم، ومدى تجاوبهم وجديتهم مع أسئلة المقابلة، وهل الموضوع المطروح من قبل الباحث يغني شيئا بالنسبة للمبحوثين.

والمقابلات من الوسائل التي تستهلك وقتاً كبيراً، فوقت المقابلة متغير من ناحية زمنية حيث أن أي مقابلة مدتها أقل من نصف ساعة قد لا تعتبر ذات فائدة، وأي مقابلة تزيد من الساعة تشكل عبئاً على الشخص الذي نقابله، وقد تقلل عدد المشاركين وبالتالي تثير الشكوك في نتائج البحث، ولا بد من تحديد الزمن فلا تقل عن نصف ساعة وتستمر فعلياً ساعة ونصف، فالمقابل له الحق بوقف اللقاء حسب الموعد، وهذا يتطلب مهارة في السيطرة والختام.

وأحياناً يصعب الحصول على تعاون محتمل من الأشخاص الذين نقابلهم، وبناءً على دراسة التواصل بين الصيادلة والزبائن أعرب ست وعشرون من أصل ثمانية وثلاثون عن حالة من عدم الرغبة بالمقابلة في البيت، أربعة تم لقاؤهم وثلاثة لم يتمكن الاتصال بهم وخمسة كانوا خارج حدود الدراسة.

وتحتاج المقابلات إلى تحضير مسبق حيث تتطلب وقتاً كبيراً مثل التخطيط للزيارات، وتوفير الإذن اللازم، والتأكيد على الزيارة، وإعادة جدولة المواعيد عند الغياب، ويجب الاحتفاظ بالملاحظات دائماً، وإذا استخدمت الأشرطة فهي بحاجة إلى وصف كلي أو جزئي والتحليلات التي تلي المقابلة تستهلك وقتاً كذلك.

وقد أشارت دراسة باكيت(1990) حول سلوكات تحسين الصحة في الطبقة الوسطى إلى أهمية المقابلات للحصول على معلومات لا يتم الحصول عليها بطرق أخرى، حيث تم جمع العينة من ثمانية وعشرين زوج وزوجة لهم طفلين تتراوح أعمارهم بين(3-10 سنوات) وتم إجراء اللقاءات على ثلاثة جولات، كل مقابلة تتراوح بين ساعة ونصف وساعتين، حيث ركزت كل جولة على الحياة، وقد تم مقابلة النساء أولاً ثم الرجال والنساء أما الأطفال فتم لقاءهم والطلب منهم أن يرسموا ويكتبوا عن أمور يصنفوها إلى صحية وغير صحية، وتم وصف اللقاءات المسجلة حرفاً حرفاً، وقد أظهرت الأنواع المختلفة من اللقاءات إجابات مختلفة تتعلق بالصحة إما بشكل عام أو خاص.

ويرى العصار(1982) أن عيوب المقابلة فتتمثل في أنها:

1. تتطلب كثيراً من الجهد والوقت والتكلفة.
2. كما تحتاج إلى عدد كبير من جامعي البيانات الذين يتطلب اختيارهم وتدريبهم بعناية وقتاً طويلاً ونفقات كثيرة.
3. وكثيراً ما يمتنع المبحوث عن الإجابة على بعض الأسئلة المحرجة نظراً لان شخصيته تكون معروفة لدى القائم بالمقابلة.
4. كما يتحمل القائمون بالمقابلة كثيراً من تكاليف الانتقال وضياع كثير من الوقت في التردد على المبحوثين.
5. بالإضافة إلى أن المبحوث قد لا يكون صادقاً فيما يدلي به من بيانات ويحاول إعطاء الإجابات التي تتفق مع اتجاه الباحث.

أنواع المقابلات وأساليبها:

أما المقابلة الجماعية فهي تلك المقابلة التي تتم بين القائم بالمقابلة وبين عدد من الأفراد في مكان واحد ووقت واحد.

ويقصد بالمقابلة الحرة غير المقننة تلك المقابلة التي لا تحدد أسئلتها تحديداً دقيقاً سابقاً، مما يتيح الفرصة أمام المبحوث للتعبير عن شخصيته تعبيراً حراً تلقائياً، وقد استخدم الباحث ما يسمى بدليل المقابلة، وهو عبارة عن صحيفة تشتمل على رؤوس الموضوعات التي يرغب أن يدور الحديث حولها مع المبحوث والتي تتصل مع مشكلة بحثه، وعادة ما تكون الأسئلة التي يوجهها الباحث ذات طابع عام تشجع المستجيب على الاستطراد في الإجابة والإدلاء بمعلوماته بحرية، أما المقابلة المقيدة أو المقننة فهي تلك المقابلة التي يلتزم فيها الباحث بتقديم أسئلة محددة تحديداً دقيقاً (فرنكس،بدون تارخ).

أنواع المقابلات:

هناك أنواع متعددة من المقابلات، ويمكن تصنيف هذه المقابلات على أكثر من أساس:

- فيمكن تصنيف مقابلات تبعاً للفرض منها ثلاثة أنواع هي:
  - المقابلة لجمع البيانات(المقابلة البحثية).
  - المقابلة التشخيصية.
  - المقابلة العلاجية.
- ويمكن تصنيف المقابلات على أساس عدد المبحوثين إلى نوعين هما:
  - المقابلة الفردية.
  - المقابلة الجماعية.
- كما يمكن تصنيف المقابلات على أساس نوعية الأسئلة تتضمنها:
  - مقابلات حرة غير مقننة.
  - مقابلات مقيدة مقننة.

- والمقابلة لجمع البيانات هي تلك المقابلة البحثية التي يقوم بها الباحث لجمع البيانات المتعلقة بموضوع البحث، وتستخدم في كافة البحوث الاستطلاعية، والوصفية، والتجريبية.

ويقصد بالمقابلة التشخيصية، تلك المقابلة التي يقوم بها الطبيب أو الأخصائي الاجتماعي أو النفسي بهدف تشخيص حالات العملاء من المرضى وذوي المشكلات، والتعرف على العوامل الأساسية المؤثرة في المشكلة التي يعاني منها العميل.

أما المقابلة العلاجية فهي تلك المقابلة التي تهدف إلى رسم خطة لعلاج العميل.

والمقابلة الفردية هي التي تتم بين القائم بالمقابلة وبين شخص واحد من المبحوثين(فرنكس،بدون تاريخ).

من الشائع أن يتم التصنيف بناءً على درجة التنظيم والرسمية، وهذا يظهر بعداً جديداً حيث نجد مقابلات:

- هناك بعض المقابلات تكون رسمية ومقننة حيث توجه نفس الأسئلة بنفس الطريقة والترتيب لكل مفحوص، كما تقتصر الإجابة على الاختيار من قائمة محددة في قائمة سابقة الإعداد والتحديد، ويتوافر في هذا النوع الضوابط اللازمة التي تسمح بصياغة تعميمات علمية، فهي علمية في طبيعتها، إذاً هي مقابلات منظمة مسبقاً ذات أسئلة محددة مسبقاً لها إجابات محددة ومعيارية (Standardized).
- وهناك مقابلات شبه منظمة، أي أن الأسئلة حددت مسبقاً ولكن قد يتم التعديل حسب الملائم إما بإعادة الصياغة أو إعطاء التفسيرات، واللقاءات غير المنظمة التي تكون غير رسمية حيث يحدد صاحب المقابلة الموضوع العام ولكنه يترك الحوار يتطور من خلال المناقشة، إنها مقابلات مرنة، قليلة القيود على استجابات المفحوصين، فالأسئلة تناسب الموقف وتناسب المفحوصين كما

يشجع الأفراد المفحوصين على التعبير عن أفكارهم بحرية، ويقليل من الأسئلة، وقد يتم الحصول على المعلومات بطريقة عارضة.

وهناك تصنيف آخر للمقابلة حيث يكون أساس التمييز هنا:

النوع الأول يسمى مقابلة المستجيب (respondent interview): حيث يبقى الضيف تحت السيطرة، اي كل الأسئلة منظمة ومعدة مسبقاً فالمهم هو نظام المقابل أو المستضيف وأجندته، وهذا يشبه اللقاءات المنظمة وشبه المنظمة.

أما النوع الثاني فيسمى المقابلة من أجل المعلومات(information interview): والمهم فيه هو استقبال الضيف في وضع معين، وهنا تكون المقابلة غير رسمية وغير منظمة من وجهة نظر المستضيف ولكنها تكون منظمة ورسمية من وجهة نظر الضيف.

وهذا التصنيف ينبع تاريخياً من البحث المسحي(survey research) واللقاءات المعيارية(clinical interviews)، فقد كانت اللقاءات والاستبانات من أهم طرق البحث المسحي على مر الزمن، فقد أثبت الباحثون هنا قدرة على الاختيار العشوائي الذي يمثل المجتمع ككل، ومن هنا فقد لعبت هذه الطرق دوراً في النظام الاجتماعي مع الوقت.

شروط المقابلة الجيدة وإجراءاتها:

وتحقيقاً لأهداف المقابلة كوسيلة للحصول على معلومات معينة ذات الصلة المباشرة بمشكلة البحث، فإنه ينبغي التزام القائم بالمقابلة بعدة إجراءات قبل وأثناء وبعد الانتهاء من المقابلة، تتمثل فيما يلي:

1. تحديد الأشخاص المطلوب مقابلتهم، بحيث يكون لديهم المعلومات المطلوبة، وفي نفس الوقت يكون لديهم صلاحية تقديم تلك المعلومات.

2. الإعداد للمقابلة: إذ يجب على الباحث التفكير في مكان وتوقيت إجراء المقابلة، والكيفية التي سيقدم بها نفسه للمستجيب، وكيفية الحفاظ على دافعيته لأطول فترة ممكنة أثناء المقابلة ودون ملل.
3. تحديد خطة المقابلة وأسئلتها: حيث يجب تحديد الهدف من المقابلة وكذلك المعلومات التي يريد الحصول عليها، وكيفية توجيه الأسئلة للمستجيبين وتقييم درجة كفاية الاستجابات، ومدى إيفائها بالمطلوب.. الخ.
4. التدريب على أسلوب المقابلة: وإلى جانب ما سبق، فإنه يجب تدريب القائم بالمقابلة على عدة مهارات أساسية من أهمها: إيجاد جو من الودّ والأُلفة مع المستجيب، إلقاء الأسئلة وصياغتها والحصول على الاستجابات.
5. التأكد من صحة البيانات والمعلومات: فالباحث ينبغي أن يميز بين الحقائق والاستنتاجات الشخصية، وتوقع الخطأ من بعض المصادر كالسمع والمشاهدة، وقد يخُطئ المستجيب في تقديره للزمن أو المسافات إلى جانب أخطاء الذاكرة.
6. تسجيل المقابلة: حيث ينبغي تسجيل جميع المعلومات التي حصل عليها الباحث وذلك في أول فرصة تسنح للباحث بعد إجراء المقابلة، أو أثناء المقابلة إذا أمكن ذلك، وقد يستعين الباحث بالتسجيلات الآلية، وإن كان لها تأثيرها السلبي على جو المقابلة في بعض الأحيان.

ومما تتطلبه المقابلة أن يتميز الباحث بعدة صفات أخلاقية ومهنية من أهمها: الأمانة، والرغبة في أداء العمل، والدقة، وسرعة التكيف مع المواقف والظروف المختلفة، وقوة الشخصية والوسطية في السلوك والانفعالات، والوعي بمزايا المقابلة، والعمل على استثمارها، والتقليل من مخاطرها ومثالبها.

ويرى كول(1998) أن هناك مجموعة من الشروط التي يجب أن تتوفر في استخدام المقابلة الجيدة في جمع البيانات واختبار الفرضيات والإجابة على تساؤلات البحث، ووفقاً لتراث المنهجية، فإن شروط المقابلة العلمية هي:

1. أن تجري بلغة سهلة وبسيطة بما يناسب مستوى المبحوثين التعليمي، وفي بعض الأحيان يجب أن تجري بالعامية في حالة المبحوثين الأميين، كما يجب أن تكون الأسئلة مختصرة ومفيدة لئلا تؤدي إلى ملل أو تذمر المبحوثين.

2. اعتماد التلقائية والعفوية في طرح الأسئلة، التي من شأنها أن تبسط موقف المقابلة وتخفض من توتر المبحوث إلى المستوى الذي يناسب نجاح موقف المقابلة، ولا يقتصر هدف القائم بالمقابلة على الوصول إلى البيانات بصورة مجردة.
3. اعتماد الموضوعية في محاورة المبحوث وألا يميل القائم بالمقابلة من خلال صياغة أسئلته إلى رأي معين، أو توحي طريقة حواره أن يتبنى موقفاً مسبقاً، فهذا من شأنه أن يؤثر على اتجاه أو رأي المبحوث، أما في اتجاه الإذعان أو في اتجاه الإعتداد بالذات والتعصب، وكلاهما موقفان لا يخدمان هدف البحث.
4. المرونة في الحوار، بحيث لا يصر القائم بالمقابلة أن يطرح أسئلة معينة كما لا يضغط على المبحوث بأن يجيب على الأسئلة بحد ذاتها، وإنما يكون مرناً بأن يتنقل من سؤال إلى آخر ويتجاوز بعض الأسئلة التي تثير حساسية معينة، ويعيد طرحها بصيغة أخرى في سياق الحديث دون أن يثير المبحوث(كول، 1998).
5. أن يكون القائم بالمقابلة هاضماً بشكل جيد للأسئلة التي سيطرحها على المبحوثين بحيث لا يستعمل ورقة إلا في حالات الضرورة، وأن يكون هاضماً ومتمرناً على خطوات إجراءات المقابلة وأدبياتها، بحيث تحول موقف المقابلة مع المبحوثين إلى موقف شاعري منبسط.
6. على القائم بالمقابلة أن يحرص على كسب ثقة المبحوثين، خاصة إذا كانت أسئلة المقابلة مثيرة لحساسيات معينة، أو موضوعات حساسة، وذلك حتى يتمكن من الحصول على المعلومات الصحيحة.
7. الحرص على إعطاء الفرصة الكاملة للعميل للتعبير عن كوامن نفسه، وما يشعره به، وهذا ما يتطلب من القائم بالمقابلة أن يكون صبوراً رزيناً ثقيلاً لا يستعجل لإجابة على الأسئلة ولا يستعجل إنهاء المقابلة.
8. يجب تسجيل الإجابات كما هي دون تحريف أو حشو، ولخدمة هذا الهدف من الأحسن الاستعانة بجهاز تسجيل حتى لا يفوت الباحث أي معلومة يدلي بها المبحوث، ولا ينشغل إلا بالكتابة فيهمل التركيز على الأسئلة والجو العام للمقابلة.

خطوات إجراء المقابلة:

للمقابلة العلمية مجموعة من الأسس والخطوات يجب أن تتبع في إجرائها للحصول عل بيانات ذات القيمة العلمية، ويكون لها نتائج إيجابية على قياس الفرضيات والقيام بالتعميمات اللازمة للنتائج ويمكن تعداد خطوات إجراء المقابلة العلمية في مجموعة من النقاط وهي كالتالي:

1. إعداد خطة كاملة لعملية المقابلة، تشتمل على تساؤلات البحث وفرضياته وأهدافه والتقدير الجيد للزمن التي تجرى فيه المقابلة، والظروف الفيزيائية والمناخية والمكانية المحيطة بعملية إجراء المقابلة، وتحضير الأدوات اللازمة المساعدة على إجراء المقابلة للحصول على البيانات كأدوات التصوير وأجهزة التسجيل بالصوت أو بالصوت والصورة إن اقتضت طبيعة الموضوع ذلك، وتوقع المشاكل التي يمكن أن تقع أثناء القيام بالمقابلة والحلول البديلة لها.
2. التنسيق مع المبحوثين زمان ومكان إجراء المقابلة، والتهيؤ النفسي والجسدي للقيام بها، فلا يستطيع أن يقوم بالمقابلة مع المبحوثين من لم ينم جيداً لأنه ببساطة قد يتأخر على زمن المقابلة أو يكون شارد الذهن.
3. بدأ المقابلة بكلمات ترحاب وابتسامات من قبل الباحث لتلطيف جو المقابلة، وبناء علاقات جيدة مع المبحوثين وإشعارهم بالأمن والاسترخاء وتلطيف التوترات الداخلة للمبحوثين التي عادة تصاحب مواقف كهذه.
4. البدء بمقدمة يبين فيها الباحث أو القائم بالمقابلة أهداف المقابلة وأهميتها وضرورتها ويحفز المبحوثين لها ويحمسهم، بما يرفع من درجة الاهتمام لديهم بالموضوع الذي سوف يطرحه الباحث عليه(شلبي، 1981).
5. الاجتهاد في طرح الأسئلة بطريقة جيدة وواضحة وسهلة مباشرة، ويجتهد إلى جانب ذلك في طرح الأسئلة بطرق مختلفة، وهذا يتطلب من القائم بالمقابلة أن يكون على درجة كافية من الذكاء والمرونة والمهارة كما سبق الحديث عنه في شروط المقابلة.

6. تسجيل إجابات المبحوثين وإبداء المزيد من الاهتمام بالإجابات مما يزيد الاهتمام بحماسة المبحوث في الإجابة والاسترسال فيها والأفضل الاستعانة بأجهزة التسجيل حتى يبقى المبحوث دائما مع المبحوث.
7. بعد اكتمال الإجابة عن الأسئلة المعدة مسبقاً من قبل الباحث يترك فسحة للمبحوثين إن كان لديهم شيء يضيفونه لإجاباتهم، أو طرح موضوعات تشغلهم، أو اقتراحات يرونها مفيدة للبحث، وتختتم جلسة المقابلة بشكر المبحوثين على استجاباتهم، وعلى الوقت الذي وفروه للمقابلة واهتمامهم بموضوع الباحث.
8. تفرغ إجابات المبحوثين و تبويبها في جداول باعتماد إحدى طرق التفريغ كأن ترمز أسئلة المقابلة بأن تعطى قيم معينة لكل سؤال، ثم تحسب أسئلة كل متغير حتى يتسنى إدخالها في الحاسوب والقيام بعمليات التحليل الإحصائي اللازمة لقياس فرضيات البحث، أو الاكتفاء بحساب التكرارات والنسب المئوية، ويتوقف كل هذا على طبيعة الفرضيات التي طرحها الباحث، 9- صياغة نتائج البحث والتحقق من صدق الفرضيات من عدمه وكتابة التقرير النهائي بشكل واضح يستفيد منه كل من يطلع عليه، وإذا كان البحث عبارة عن مذكرة تخرج، فعلى الطالب صياغة القسم التطبيقي من المذكرة في شكله النهائي بشكل يكون منسجماً مع القسم النظري وخاصة الفصل المنهجي المتضمن لتساؤلات البحث وفرضياته و أهدافه(عوابدي،1987).

نصائح عامة للمقابل(المستضيف):

بما أن المقابلة نوع من المحادثة، فهي تتطلب تركيزاً على التواصل الاجتماعي الذي يحدث فيها بعكس المحادثة العادية، فمهمة المستضيف أن يجعل الضيوف يتحدثون بحرية وانفتاح بحيث تؤثر تصرفاته الأساسية بشكل رئيسي على رغبتهم في ذلك، ولهذا الغرض يجب أن يتمتع المستضيف بما يلي:

أ. أن يستمع أكثر مما يتكلم. ولكن معظم المستضيفين يتحدثون كثيراً. فالمقابلة ليست مكاناً لعرض خبرات المستضيف وتجاربه.

ب. أن يتم عرض الأسئلة بطريقة مباشرة واضحة غير مرعبة، فإذا حصل أي تشويش لن يتم الحصول على المعلومات المطلوبة.

ج. إزالة الإشارات التي قد تؤدي لأي استجابة بطريقة معينة، حيث أن الضيوف قد يشعروا بضرورة إرضاء المستضيف خلال إجاباتهم.

د. استمتع بالمقابلة أو على الأقل دع الأمر يبدوا كذلك، فلا تعطي أي انطباعات أو تعبيرات وجهية تدل على الملل أو الرعب، ولا بد من تغيير نبرة الصوت.

ولا بد أن يكون لدى الضيف توثيقاً كاملاً للمقابلة إما على شكل ملاحظات أو تسجيل، ومع الخبرة يفضل المستضيف نوعاً على الآخر ويوجد محاسن ومساوئ الأسلوبين في التوثيق في كتاب(ماكدونالد وسانجر)، أما الأدب الموجود في كتاب هونفيل وجويل(1977) فيدل على أن بعض أنواع الأسئلة يجب تجنبها وهذا موجود في الجدول التالي:

الأسئلة التي يجب تجنبها في المقابلات:

- **الأسئلة الطويلة**: حيث يمكن أن يتذكر الضيف جزءاً من السؤال فقط ويجيب على جزء واحد فقط.
- **الأسئلة المزدوجة او المتعددة**: مثل "ما هو شعورك نحو الموسيقى الصاخبة الآن مقارنة بما كان قبل(5) سنوات"؟ يمكن فصل السؤال هنا إلى جزأين: ما شعورك نحو الموسيقى الصاخبة(الأغاني الشبابية)؟ هل تتذكر بعض من قبل5سنوات؟
- **الأسئلة التي تحتوي على الرطانة (jargon) غير المفهومة**: عادةً يجب تجنب الأسئلة التي تحتوي على كلمات غير مألوفة للمستمع، فيجب أن تكون الأسئلة سهلة غير مشوشة.
- **الأسئلة الدالة**: مثل: "لماذا تحب المطرب....؟" فيمكن تعديل السؤال لكي لا يدل أنه موجه.

- الأسئلة المتحيزة "biased": لا بد من وجود الحيادية في كتابة الأسئلة وفي استقبال الراي فالضيف قد لا يحبذ وجود أي تعاطف أو مشاركة في رايه.

محتوى المقابلة:

يكون المحتوى في المقابلات المنظمة والمعدة مسبقاً عبارة عن مجموعة من البنود أو الأسئلة مع مجموعة من البدائل التي قد تستخدم بناءً على الاستجابات من ناحية ومجموعة من التسلسل المقترح للأسئلة، الذي قد يتغير حسب نوع المقابلة، ودرجة تنظيمها والبدائل المقترحة للأسئلة، الذي قد يتغير حسب نوع المقابلة، ودرجة تنظيمها والبدائل المقترحة لها نوعان: السبر (Prompts) والتلميحات (Probes).

بنود الأسئلة (Items):

يوجد ثلاثة أنواع من البنود في المقابلات من أجل البحوث:

1. ذو البدائل المحددة.
2. البدائل المفتوحة.
3. الأسئلة المدرجةscale times.

- فالأسئلة المحددة تفرض على الضيف الاختيار بين بديلين أو أكثر.
- الأسئلة المفتوحة لا تفرض أي تحديد على نوعية وكيفية الإجابات إلا أن تكون الإجابة في صلب الموضوع.
- أما النوع الثالث(scale) فلا تكون على شكل سؤال وإنما تتحرى الإجابة من خلال درجة الموافقة وعدم الموافقة، وبهذا فهي قريبة من النوع الأول في تحديد الإجابة إلا انها غالباً ما تصنف منفردة، بما أن الأسئلة المفتوحة هي الأسئلة الأكثر استخداماً في المقابلات فلا بد من مناقشتها هنا.

أما محاسن الأسئلة المفتوحة فتتمثل في: "أنها مرنة وتسمح للمستضيف السبر في الأعماق إذا أراد، كما تسمح له أن يوضح أي لبس، وأن يختبر حدود معرفة المستجيب كما أنها تشجع التعاون، وتسمح للمستضيف أن يقيم فعلياً اعتقادات ضيفه، كما أن هذه الأسئلة قد تأتي بإجابات غير متوقعة مما قد يساعد في اقتراحات غير مطروحة للفرضية المدروسة".

أما مساوئ هذه الأسئلة فتتخلص في الآتي:

أولاً: إمكانية فقدان السيطرة على الحوار.

ثانياً: في صعوبة تحليل هذه المقابلة.

السبر:

وهو وسيلة لجعل الضيف يتوسع في إجابته إذا كان لدينا إحساس بأنه يستطيع الإضافة، ويعد استخدام هذا الأسلوب يتطلب فناً بحد ذاته، ومن الصعوبة نقله للمستضيف فأحياناً يطلب منه السبر في مواضيع معينة، وهذا يتطلب تكتيكاً معيناً كالسؤال "هل هناك المزيد؟" وعندما يكون الجواب عاماً يمكن السبر من أجل الحصول على إجابة شخصية مثل "ما رأيك الشخصي في الموضوع"؟ ومن التكتيك العام أن تستخدم:

- فترة من الصمت.
- نظرة باحثة فاحصة.
- تمتمة.
- إعادة جزء مما قد قاله الضيف أو كله إذا لزم الأمر.

وهذا الأسلوب من الأسئلة يفيد أكثر مما يفيد في المقابلات المركزة المحددة.

التلميحات:

تقترح هذه الأسئلة على الضيف مدى الإجابات التي يتوقعها المستضيف، وهذه الإمكانيات المقترحة من الإجابات يمكن أن يتم قراءتها من قبل المستضيف ويجب أن يتم استخدام هذه الطريقة بصورة منتظمة من قبل مستضيفين مختلفين لضيوف مختلفين، وتشكل جزءاً من توثيق المقابلة.

تسلسل الأسئلة:

التسلسل المنطقي يكون كالتالي:

1. مقدمة: حيث يعرف المستضيف بنفسه، ويبين الهدف من المقابلة ويؤكد على سريتها ويستأذن لتسجيلها أو لأخذ الملاحظات.
2. الإحماء: وهي أسئلة سهلة غير مرعبة تساعد على بدء النقاش.
3. هدف المقابلة الرئيس: وهنا يعطي المستضيف هدف المقابلة حسب ما يراه تتابعاً منطقياً، وقد يتغير التتابع للأسئلة في المقابلات شبه المنظمة حسب استجابات الضيف، ويجب هنا أن يُطرح أي سؤال ذو مخاطرة(risky) لكي لا يتم رفض الإجابة على السؤال وبالتالي ضياع فرصة الحصول على المعلومات.
4. التهدئة: وهي مجموعة أسئلة تقلل من حدة التوتر الذي قد يحصل.
5. الختام: الشكر والوداع، ولكن مع نهاية الحوار وانتهاء التسجيل قد يذكر الضيف ملاحظات مهمة وهنا لا بد من إعادة تسجيلها أو كتابتها، والحديث عنها بصورة صحيحة في البحث.

تنفيذ المقابلات المنظمة (Structured):

من أجل أن يتحقق الغرض من المقابلة لا بد أن يكون هناك تحضير جيد مسبق لها، وهذا يكون من خلال الملاحظات واللقاءات غير الرسمية التي تسمى (pre-pilot) لتحديد مواضيع الأسئلة و(Pilot) لتحديد الأسئلة ذاتها.

ويتضمن التحضير لجدول المقابلة:

- ما يقوله المستضيف في المقدمة.
- مقدمة لبعض الأسئلة.
- الأسئلة ذاتها كلمة بكلمة.
- تلميحات(Prompts) عن الأسئلة.
- دلائل الإجابات(response codes).
- بعض التغيرات في التسلسل حسب الإجابات.
- تعليقات الختام.
- تذكير بأسلوب اللقاء(للمستضيف نفسه).

من المهم تمييز الخطوات التي قد تحفظ غيباً عن تلك التي تتعلق بالضيف إما من خلال الألوان أو استخدام الخط المختلف.

ويجب أن يتم تحديد دلائل الإجابة(مثلاً رسم دائرة طول حول البديل الموجود) أثناء المقابلة مباشرةً لأغراض التحليل، وأي سؤال عام يتم تحديد إجابته بإضافة أسئلة خاصة، وإذا لم يستخدم هذا الأسلوب يجب تسجيل المقابلة كاملة وكتابتها حرفياً ثم وضع البدائل أو الدلائل، مثال على ذلك الجدول التالي:

مثال على جدول مقابلة شبه منظمة:

جدول المقابلة:

شكراً لاهتمامك ولإبداء الرغبة لإجراء المقابلة من أجل أغراض البحث، وأريد أن أؤكد أولاً على أن اسمك لن يعلن ولن يظهر في أي جزء من المقابلة.

1. هل يمكن أن أسألك إن كنت موظفاً في هذه الأثناء؟

- إذا كان الجواب نعم فاسأل عن:

أ. العمل.

ب. كيف عرفت عن العمل؟

ج. طريقة تقديم الطلب.

د. طريقة الاختيار.

ه. لماذا نجحت في هذا العمل مقارنة بسابقه؟

و. ما المشاكل التي واجهتم في الوظيفة السابقة(يمكن استخدام السبر Probe)؟

ز. انتقل إلى النقطة الثانية:

أما إذا كان الجواب رقم (1) لا فاسأل عن:

- آخر عمل كان لديك.
- كيف عرفت عنه.
- طريقة التوظيف.
- طريقة الاختيار.
- لماذا لم تنجح به؟
- إذا لم يرغب الشخص بالحديث عن العمل الأخير فيمكن الحديث عن العمل الأقرب له.
- المشاكل التي يواجهها الشخص عامة بإيجاد العمل (استخدم السبر).

انتقل للنقطة(2):

2. ما هي النصائح المهنية التي تلقيتها(Career Advice).

أ. ما المدرسة؟

ب. ما مراكز الخدمة المحلية؟

ج. من أي مصدر آخر رسمي أو غير رسمي.

3. كيف تقيم تلك النصائح؟(بالنسبة لجميع المصادر المذكور أعلاه في (2).

4. هل شاركت في خدمات المجتمع المحلي المقدمة للعاطلين عن العمل؟ (استخدم السبر Probe وليس التحفيز Prompt).

5. كيف تقيم تلك الخدمات؟(اسأل بالنسبة لجميع ما ذكر اعلاه في (4).

6. استخدم القائمة التالية مع الضيف واسأله إن كان على دراية بالخدمات المذكورة التالية وما يقدم فيها وإن كان له خبرة فيها وإذا كانت هناك خبرة فكيف يقيمها:

أ. تدريب البالغين.
ب. تدريب الشباب.
ج. تدريب لأهداف أكثر.
د. Work link الاتصال بالعمل.
ه. وكالة تدريب كيركليس (KCETA).
و. ابدأ بالعمل start up business units.
ز. جدول الأعمال Business access scheme.
ح. العمال المتحدين.
ط. خدمات التأهيل والتعلم للبالغين (CEASA).
ي. الخدمات المهنية.
ك. الاستشارات Redundancy counseling.

7. ما هي أنواع الخدمات التي يمكن أن تقدم وتساعدك شخصياً للحصول على عمل(أو أنها جعلت الحصول على وظيفة أسهل، يمكن أن تستخدم السبر والإشارة لبعض المجالات في الإجابة.

8. هل سبق وأن ساعدتك أي منظمة غير رسمية؟

9. كيف يمكن مقارنة الخدمات الرسمية بغير الرسمية؟ على أنها أفضل؟ نفس المستوى؟ أسوأ أم أنها تختلف؟
10. هل من عادتك تنظيم وقتك أسبوعياً؟ (استخدم السبر لتحصل على معلومات تتعلق بالبحث عن العمل) ملاحظة إذا كان الشخص موظفاً فاسأل عن الوقت السابق للوظيفة؟
11. هل دخلك الحالي كافٍ وعادل مقارنة بالوقت السابق للوظيفة؟
12. يعتبر بعض الناس المجتمع سلماً للوصول للمكافآت وبعضهم يعتبره مقسماً بين ما تملك ولا تملك، كيف ترى أنت المجتمع؟
13. شكراً جزيلاً لإتاحة الفرصة لنا للحديث معك وتخصيص بعض الوقت لنا،أود فقط أن أسألك إذا كان هناك أي مجال في بحثك عن العمل لم تتم تغطيته في هذه المقابلة؟

المصدر: (كليف: السابق توثيقه) Cliff et at., n..d.

وإذا كان البحث يتطلب أكثر من مستضيف(مقابل) فلا بد من وضع "دليل المقابلة" لكي يستخدم بدقة من قبل الجميع، وقد يكون هناك جلسات تدريب لنفس الغرض، أما إذا كانت المشاريع صغيرة والباحث هو نفسه المستضيف فلا يلزم وجود "الدليل" ولكن لا بد من وضع جدول المقابلة كما سبق لكي لا ينسى الباحث الأسلوب المتبع ومثال ذلك الجدول التالي:

نصائح عامة حول المقابلات المنظمة:

1. المظهر: البس كما يلبس من ستقابلهم وإذا كنت شاكاً في الأمر فالمهم الأناقة.
2. الأسلوب: كن سابراً وحاول أن تريح ضيفك.
3. درجة المعرفة بالاستبانة: كن كالممثل الذي يؤدي نصاً فكن على علم به.
4. صياغة الأسئلة: استخدم نفس الكلمات المكتوبة واتبع تسلسل الأسئلة.
5. الإجابات: سجل ووثق الجواب كما هو دون تغيير أو فبركة.
6. السبر: استخدم ما هو شائع فقط.

مقارنة بين المقابلة المنظمة والاستبانات الذاتية (Self-completion):

يعتبر جدول المقابلة المنظمة شبيهاً بالاستبانة، ولكن أهم فرق في الأسلوب هو أن الشخص المعني يقوم بملء الاستبانة بنفسه، بينما في المقابلة يقوم المستضيف بملء الإجابات، قد يبدو الفرق واضحاً لكن له بعض التعقيدات، فأحياناً وجود المستضيف يفتح أبواباً يمكن أن يؤثر بها على المقابلة مثل مهارته وخبرته وشخصيته ودرجة انخراطه أو بعده عن البحث، وهذا يتجلى بوضوح إذا كان هناك عدد كبير من المستضيفين يعملون في بحث واحد، فكل واحد يؤثر في إجابات ضيوفه حسب العوامل المذكورة، كما أن التواصل بين الضيف والمستضيف يمكن أن يكون مؤثراً، فوجود اختلاف أو تشابه في الطبقة والأصل العرقي والجنس والعمر والحالة الاجتماعية يؤثر على مدى رغبة الضيف في إرضاء مستضيفه أو العكس.

ويجب أن لا نفهم أن تلك الصعوبات ترجح استخدام الاستبانات بدلاً من المقابلات، فالاستبانات لها مشكلاتها كذلك، ففي الأساس يجهل الباحث العوامل المختلفة التي تؤثر في الإجابة، وبالرغم من وجود عوامل تضمن قياس الثبات في الاستبانات مثل إعادة تكرار السؤال بصيغة مختلفة، إلا أن هذه الطريقة تشكل مشكلة حيث أن أي تغيير في الكلمات قد يؤدي تغير في الإجابة، كما أن استخدام الاستبانات لا يبين مدى اهتمام المستجيب بالأسئلة، حيث أنها تملأ عادةً بسرعة ودون اهتمام، وهنا تتميز المقابلة بأنها تعطي الفرصة لتقييم هذا العامل.

كما أن حقيقة المقابلة وجهاً لوجه تفرض اهتماماً وبالتالي فإن نوعية المعلومات التي يتم جمعها تختلف عن ما يتم جمعه خلال الاستبانة.

وكذلك فإن معدل رفض الإجابة على المقابلات الشخصية أقل من معدل رفض الإجابة في الاستبانات بالرغم من أن التخطيط الجيد يغني الإجابات في الاستبانات، والنقطة المهمة في الاستبانات هي أننا لا نعرف أداء وخصائص المستجيب التي قد تساعد في تعميم بعض الظواهر من قبل الباحث.

تنفيذ المقابلات شبه المنظمة:

لا يوجد فرق نوعي بين المقابلات شبه المنظمة والنوع السابق إلا أننا نتعامل مع أمر أقل تنظيماً، وقد يطلق البعض على هذا النوع اسم مقابلة المستجيب (Respondent Interview).

فهناك قائمة من المواضيع هنا لا بد من الحصول على إجابة لها والاختلاف بين هذا النوع وغيره هو في حرية ترتيب وطرح الأسئلة وطريقة صياغتها والوقت الذي يخصص لمناقشة كل موضوع.

وهنا يكون جدول المقابلة أبسط من سابقه. وقد يحتوي على ما يلي:

- تعليقات مبدئية.
- قائمة بالموضوعات وبعض الأسئلة التي توضح كل موضوع.
- مجموعة من التلميحات(prompts).
- ملاحظات ختامية.

ومن المفيد أن يحضر المستضيف بطاقات تدل على المواضيع التي يريد تغطيتها حيث يطرح هو الموضوع الأول وتتسلسل المواضيع حسب الإجابات التي يتلقاها وكلما انتهى من موضوع وضع بطاقته جانباً، وقد تفيد التلميحات هنا لخلق جو من التنظيم في المواضيع وفي أخذ الملاحظات ولكنها ليست ضرورية.

المقابلات المركزة او الموجهة (Focused):

المقابلات من أجل المعلومات(information interview) ليست مجرد محادثات عادية، فاهتمام المقابلة والمواضيع المغطاة تكون تحت سيطرة المستضيف، وقد استخدم كارل روجرز هذا الأسلوب كثيراً في وضع علاجي(كالمستخدم عند الأطباء) وهذا طبعاً يؤثر على أسلوب المقابلة، ولكن يجب أن نتذكر وجود اختلاف

كبير بين الأغراض الطبية(clinical) والأهداف البحثية، ففي طريقة(روجرز) تبدأ المقابلة من قبل المريض(الضيف) client وليس المعالج(المستضيف)، وبالتالي فإن الغرض من المقابلة هو طلب المساعدة لحل مشكلة معينة، ومعيار نجاحها هو مدى فاعلية المقابلة في المساعدة، ولهذه الأسباب فقد اعتبر هذا الأسلوب غير مناسب للأغراض البحثية، وهذا يوضحه التناقض الموجود في أسلوب(بياجيه) في إجراء المقابلات(حيث يركز على أن الطفل يجب أن يحدد محتوى واتجاه المقابلة) في نظرياته في علم النفس.

إلا أن هناك أسلوب يمكّن الضيوف من أن يظهروا مشاعرهم وآرائهم ولكن ببعض السيطرة من المستضيف وهو المقابلات الموجهة(focused)، وهذا الأسلوب يمكن استخدامه عند الرغبة بتحليل وضع معين أو ظاهرة أو حدث معينين(مثل برامج التلفاز، برامج تأهيل الشباب)، والأفراد الذين يتم اختيارهم لا بد لهم من تجربة للموقف.

وأول خطوة هنا هو إجراء تحليل للموقف(situational analysis) من خلال الملاحظات والتوثيق وهذه عادةً تغطي ما يلي:

- المجالات الهامة بالنسبة للأفراد في الموقف.
- معنى تلك المجالات بالنسبة للأفراد في الموقف.
- تأثيرات تلك المجالات على الأفراد في الموقف.

تم تطوير دليل للمقابلة يغطي النقاط الرئيسية في البحث والتقصي، وتركز المقابلات على الخبرات بطريقة موضوعية.

طرق أخرى لإجراء المقابلات:

هناك العديد من الطرق الأخرى لإجراء المقابلات:

1. المقابلة الفردية:

حيث تجرى معظم المقابلات في موقف خاص مع فرد واحد في نفس الوقت، لكي يشعر بالحرية في التعبير عن نفسه بصدق.

2. المقابلات الجماعية:

وتتم مع مجموعة من الأفراد المؤهلين، وذوى خلفيات مشتركة أو مختلفة لمعالجة مشكلة ما، فهم يستطيعون تقديم معلومات أكثر ووجهات نظر متنوعة، ويمكنهم مساعدة بعضهم البعض في تذكر المعلومات ومراجعتها وتنقيحها.

وهي طريقة تستخدم بشكل واسع في الاستطلاع السوقي لاختبار ردود الفعل نحو منتجات جديدة تطرح، وهي جذابة في بعض قرائن البحث، على سبيل المثال عندما يتعلق البحث بدراسة مجموعة مؤسسية(رسمية)، لكن تظهر لها مساوئ واضحة فيصبح من الصعب أو المستحيل إتباع أداء ووجهات النظر للأفراد.

وديناميكية وفعالية المجموعة أو سلطات القوى تؤثر على من يتحدث، وماذا يقول، وتكون مشكلة هامة حين يهيمن أو يسود شخص أو شخصان، فهم لا يأخذون السلطة منك فقط إنما يدعون الآخرين يساهمون في ذلك أيضاً، واللجوء الصريح أو الاحتكام العلني لمساهمات أخرى قد يساعد وربما تكون هناك مؤشرات من لغة مجموعة الآخرين أنهم يرغبون في المساهمة ويمكنك الإفادة من هذه جميعاً.

3. المقابلات الهاتفية:

لقد أعطت نسبة عالية من الهواتف للعديد من الأمم ذات الاهتمام والتي يتزايد استخدامها، إن هذه الطريقة لها مزايا مشتركة مع طريقة المقابلة الشخصية(وجهاً لوجه) ومن هذه المزايا:

- معدل عالٍ للرد السريع.

- بالإضافة إلى تصحيح أي سوء تفاهم واضح.
- أيضاً إمكانية تحقيق علاقة ألفة ووئام تصبح أكثر صعوبة، لكن هذا بالإمكان تعويضه بوجود تأثير بسيط للشخص المقابل، بالإضافة إلى نزعة أقل نحو الاستجابات الاجتماعية المرغوب فيها.
- إن نقص الكلام وجهاً لوجه يمكن أن يسبب مشاكل في الترجمة، كما أنها تحقق فائدة خاصة إذا كانت العينة المراد الوصول إليها قريبة لذلك فهي الأقل كلفة نسبة إلى الوقت والجهد والمال.
- والمقابلة بالهاتف أكثر أماناً فأنت لن تهاجم ولن يعتدى عليك جسدياً عبر الهاتف.
- هذا ويمكن استخدام جدول الأرقام العشوائية في استخراج الأرقام المراد إجراء المقابلات معهم، مثال: الجزء المحلي من رقم الهاتف(786543) يتم استخراجه من الرقم(0345786543)، وهذا يجنبك بعض التحيز في اختيار العينات من دليل الهاتف.

أخيراً، فإن استخدام ما يسميه المقابلة الطويلة، ولا يعنى بهذا مجرد مقابلة تأخذ وقتاً طويلاً، إنما يعني الأثنوبولوجيا الوصفية، والتي يمكن استبدالها بملاحظات المشارك في موقف مما يجعل الطريقة مستحيلة بسبب الوقت أو بعض القيود الأخرى.

المهارات في المقابلات:

لن تصبح مقابل جيد فقط عن طريق القراءة عن هذا الموضوع أو ذاك، فالمهارات المتعلقة بذلك تتطلب التدرب ويفضل تلقي تغذية راجعة على أدائك.

والمهارات المتعلقة في المقابلات المنظمة ذات مستوى متدني، وهنا تطرح بعض الأسئلة، هل تم الالتزام بالنص المكتوب؟ هل سألت الأسئلة المعيارية(القياسية) بنفس الطريقة التي يتبعها جميع المقابلين؟ هل الأشياء المحذوفة تعتمد على

إجابات محددة تساق بشكل صحيح؟ هل جميع الأشخاص الذين نقابلهم يستجاب لهم بنفس الطريقة؟ وهكذا فكلما قلت درجة إعداد المقابلة، زاد تعقيد الأداء المطلوب من المقابل.

والمطلوب بدرجة ملحة التدريب وتقييم واضح وبيّن للمقابل، ومن الواضح أنك إذا كنت وحيداً تماماً كباحث فهذا يسبب لك المشاكل، لكن من الواضح أنه بالإمكان أن نسأل الأشخاص الذين نقابلهم لاستخدام الدليل ليعلقوا على أداء المقابل مثلما هو على جدول المقابلة، والتسجيل الصوتي أو الفيديو سيسهل تقدير المقابلة لأدائها.

وإذا كنت تعمل مع زملاء، حينها يمكن إجراء تقييم بناء متبادل لأداء المقابلة، حيث يقوم كل واحد منهم بتقييم ملائم، إن هذا النوع من معلومات التغذية الراجعة ليس فقط مفيداً لأهداف تدريبية ولكن أيضاً يساعد في المهمة العامة لرؤية موقف المقابلة كتفاعل اجتماعي معقد والذي من ميزاته أنه ملفت للانتباه عند تحليل أسلوب المقابلة.

طريقة الملاحظة:



مقدمة:

يناقش هذا الفصل مزايا وسيئات الملاحظة المباشرة، ويحلل دور الملاحظ المراقب، كما يتضمن مناقشة للملاحظة كأحد الأساليب المتطورة ثم كيف تطور أسلوب الترميز فيها.

تعتبر أفعال الناس وتصرفاتهم جزء رئيسي ومركزي في كل بحث، ومن أهم الأساليب لمراقبة مشاهدات الباحث، وتعتبر التجربة سواءً كانت في مختبر أو في حقل معين هي ببساطة عبارة عن شكل من أشكال الملاحظة المضبوطة.

هناك عدة وسائل لاستخدام الملاحظة في البحوث ويعتبر قطباها الأساسيان:

1. الملاحظة بالمشاركة: وهو أسلوب أساسي نوعي له جذور في عمل الباحث في مجال العلوم الإنسانية وهو ما أشير إليه بمدرسة شيكاغو لعلم النفس.
2. الملاحظة البنائية: وهو أسلوب كمي والذي تم استخدامه في أبحاث متنوعة.

ويعد الأسلوبان مهمان حيث أن لكل أسلوب مساهمة متميزة يقدمها في مجال البحوث والدراسات.

مزايا وسلبيات الملاحظة:

المزايا:

- الوضوح: حيث تعد الملاحظة من أوضح الأساليب، فالملاحظ لا يباشر الناس بسؤال فقط عن آرائهم ومشاعرهم ومواقفهم بل يشاهد ما يفعلون ويسمع ما يقولون، ومن الواضح أن عدم وجود المشاهدة يجعل للغة دوراً فتصبح لها أهمية في البحث أو الدراسة، وهناك بعض الميل في الدراسات المعتمدة على أسلوب الملاحظة للتركيز على الجانب غير اللفظي.

- أحياناً تكون الملاحظة المباشرة ناقصة، وأحياناً قد تكمل بشكل مفيد المعلومات التي تم الحصول عليها بأسلوب آخر.
- الملاحظة أيضاً مفيدة حيث تتيح الفرصة للتوفيق بين ما يفعله الناس وما يقولونه أو بين ما سيفعلون وما سيقولونه.

- الملاحظة هي الأسلوب المناسب للوصول إلى واقع ما يحصل فعلاً في الحياة أو في العالم الحقيقي فمن الممكن للملاحظ أن يقف خلف زجاج في مختبر أو وضع بعض الحواجز، لكن الملاحظة المباشرة في الموقع لا تسمح بالكثير من التصنيع وهو أمر نادر الحصول في أساليب أخرى.

السلبيات:

إن المزايا السابقة لا تجعل أسلوب الملاحظة خال من المشاكل والصعوبات في التنفيذ، فهناك أمر أساسي يتعلق بالملاحظ نفسها ومدى تأثيرها على الموقف، ويمكن تخطي هذه الصعوبة بجعل الشخص الملاحَظ لا يعرف أنه تحت الملاحظة، أو من خلال جعله يعتاد على وجود الملاحظين وكأنهم غير موجودين، ومع هذا فهناك مشكلة منطقية: إذ كيف سيكون الموقف بدون الملاحظة، وبالإضافة إلى ذلك فإننا سنتساءل إذا كان الملاحظ أخذ دوراً منفصلاً أو فعالاً في الموقف أو شيء بين الاثنين، بمعنى أن هناك مشاكل إجرائية وأخلاقية تعيق هذا الأمر.

كما أن هناك مشكلة عملية أخرى في أسلوب الملاحظة وهي أنها ستستهلك الوقت مثل "الملاحظة بالمشاركة"، هذه المشكلة مشتقة من علم الاجتماع وخاصة في عمل مالينوفسكي في العشرينات أو الثلاثينات من هذا القرن، و تتطلب الأساليب البنائية عادة طريقة الملاحظة بحيث يتم ذلك ضمن جدول محدد والذي قد يقلل الوقت الذي تحتاجه الملاحظة، ولكن بالمقابل فإن تطوير هذه الأداة يتطلب وقتاً إضافياً يمكن استثماره.

الملاحظة في البحث:

تأخذ الملاحظة أشكالاً عديدة يمكن استخدامها في أكثر من هدف دراسي، فهي تستخدم عادة لتوضيح ما يحصل، ومعرفة ما يجري في موقف ما، والوصول إلى فرضية لتفسير ما يجري.

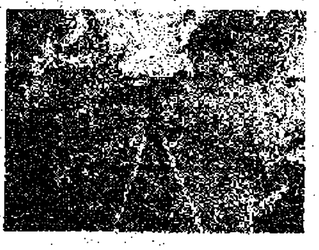
ويمكن استخدام الملاحظة كذلك كأسلوب مكمل وداعم لجمع المعلومات التي تم جمعها بوسائل أخرى، ولنفترض أننا بذلنا جهداً في دراسة معينة لجمع المعومات من خلا إجراء المقابلات عندها فإن دور الملاحظة يكون في توثيق الرسائل "غير اللفظية" في هذه المقابلات.

كما يمكن استخدام أسلوب الملاحظة في دراسة الحالة من خلال استخدام وسائل متعددة مثل تحليل الوثائق، وعندها تكون المعلومات في أسلوب الملاحظة مكملة.

وتستخدم طريقة الملاحظة في الأبحاث التجريبية، وهي هنا تعد شكلاً من أشكال الملاحظة المضبوطة.

وأخيراً تستخدم طريقة الملاحظة في بحث المسح، فالملاحظة البسيطة قد تستخدم كبديل أو مكمل للاستبيان لتحديد -على سبيل المثال- عدد المرات التي تستخدم فيها القبعات أو غطاء الرأس بين المجموعات المختلفة في مواقع مختلفة.

طرق الملاحظة:



قد تبدو العملية سهلة وسلسلة، ولكن قد يشعر الشخص الملاحَظ بالارتباك إذا شعر بأنه ملاحظ، كما يحدث الارتباك حتى بالنسبة للباحث نفسه وللمتمرس.

إن دوافع استخدام أسلوب الملاحظة للقيام ببحث هو للإجابة عن سؤال أو عدة أسئلة بالرغم من أن تلك الأسئلة واسعة جداً ومصاغة بشكل عام وفضفاض، وبالتالي يكون من الصعب تحديد الجواب الملائم لهذا السؤال أو الأسئلة.

وتقسم طرق تسجيل المعلومات الواردة من الملاحظة إلى قسمين: طريقة القصة وطريقة الجداول المرمّزة، حيث أخذ الأول طابعه من الملاحظة بالمشاركة بشكلها القديم "الكلاسيكي" ومن العلماء المختصين بعلم الإنسان وعلم الاجتماع.

إن استخدام الملاحظة المبنية ضمن نطاق الجداول المعنية بالملاحظة قريب للطرق التي يستخدمها علماء النفس.

تصنيف طرق الملاحظة:

يمكن تصنيف طرق الملاحظة من حيث عدة أبعاد:

البعد الأول: الرسمية وغير الرسمية:

حيث تصنف طرق الملاحظة إلى جمع معلومات رسمي وغير رسمي وتعد الطرق التي تستخدم الأسلوب غير الرسمي أقل تنظيماً، وتتيح الملاحظة للباحث فرصة وحرية أكبر في جمع المعلومات حيث تسجيل البيانات من خلال: التسجيل في مذكرة، وجمع المعلومات من أشخاص، ويعد هذا النوع من المعلومات إلى حد ما غير رسمي وأقل تنظيماً وتعقيداً، ويتطلب من الملاحظ القيام بعمليات صعبة من التحليل والتجريد وتنظيم المعلومات.

أما الطرق الرسمية فتفترض حجماً كبيراً من التنظيم والتوجيه نحو ما سيتم ملاحظته، وعلى الملاحظ أن ينتبه إلى ما سيتم تحديده مسبقاً من معلومات تحتاجها الدراسة أولا تحتاجها، ويمكن تحقيق درجة أعلى من المصداقية والصلاحية باستخدام الطرق الرسمية ولكن على حساب فقدان التعقيد والكمال عند المقارنة بالطرق غير الرسمية.

البعد الثاني: الملاحظة بالمشاركة أو بدون مشاركة:

ويتعلق هذا البعد بدرجة التنظيم، كما يتعلق بالدور الذي يتبناه الملاحظ المشارك في الموقف وهنا يشار إلى موقفين:

1. المشاركة بشكل فاعل وكامل بحيث يصبح جزءاً من المجموعة.
2. أو أن يكون ملاحظاً يسعى إلى عدم المشاركة بشكل كامل.

الملاحظة بالمشاركة:

تعد الملاحظة الطبيعية من أهم طرق ووسائل البحث المفضلة في العلوم الإنسانية والاجتماعية، وتقوم على ملاحظة الإنسان في محيطه الطبيعي وسياقه اليومي المعتاد، في المنزل أو العمل أو الشارع أو الحديقة، ثم يتم تسجيل ما يحدث، وهي أيضاً التي يجريها الباحث، دون أن يكون لديه فرض معين يسعى لاختباره، وتهدف إلى الحصول على فهم أفضل لمجموعة من الظواهر السلوكية، التي تستحق مزيداً من البحث اللاحق.

يسعى الملاحظ في هذا النوع إلى أن يصبح عضواً في المجموعة التي يتم ملاحظتها، وعليه أيضاً أن يدخل إلى عالمهم الاجتماعي والرمزي عن طريق تعلم فعالياتهم الاجتماعية وعاداتهم واستخدام لغتهم للاتصال والتواصل ولكن بشكل غير لفظي، كما يتبنى الملاحظ دوراً معيناً ضمن المجموعة.

هذا وتلقي الملاحظة بالمشاركة المسؤولية على الملاحظ من خلال القيام بتفسير ما تم ملاحظته، والملاحظ هو أداة البحث ولذلك فالحساسية والمهارات الشخصية ضرورية جداً لجمع المعلومات بدقة.

وتميل الملاحظة بالمشاركة إلى استخدام طرق أخرى بالإضافة إلى الملاحظة مثل المقابلة واستخدام الوثائق والوسائل الأخرى.

ومن المهم معرفة مجال الدراسة لاختيار الطريقة والأداة، فنوع البحث يحدد نوع المعلومات التي يتم جمعها.

ولما كان الباحث لا يستطيع ملاحظة كل جوانب السلوك في الفرد أو العينة في وقت واحد، فإن الملاحظة الطبيعية تعتمد على إستراتيجية اختيار بعض جوانب السلوك فقط لتسجيلها، مما يزيدها دقة وضبطاً فيما تأتي به من بيانات، ويمكن الاعتماد عليها بسهولة في اختبار بعض الفروض العلمية، وهناك عدة ضوابط يجب مراعاتها عند استخدام الملاحظة الطبيعية من أهمها:

- أن يكون الباحث متنبهاً إلى سلوكه أثناء الملاحظة، حتى لا يقع في أخطاء التحيز.
- أن لا يتجاوز الباحث حدود مهمته، فلا يتعدى مرحلة الوصف الدقيق للظاهرة إلى مستوى التفسير وإبداء الرأي فيما يسجله.
- لابد من توافر عامل الثبات والدقة لدى الباحثين، كشرط من شروط الملاحظة الموضوعية، الأمر الذي يتطلب ملاحظة نفس الأفراد في نفس السلوك.
- تحتاج طرق الملاحظة الطبيعية إلى التدريب على رؤية أو سماع ما يجب رؤيته أو سماعه أو تسجيله، الأمر الذي يتطلب تدريب الملاحظين، قبل البدء في الدراسة الميدانية.
- محاولة الاعتماد على وسائل خفية للملاحظة، كبديل للملاحظ الذي يتخفى عن المفحوصين، بما لا يؤثر على سلوكهم وتلقائيتهم في المواقف موضع الملاحظة، وقد يلجأ البعض إلى الاندماج مع المفحوصين في محيطهم الطبيعي، قبل الفعلي للبحث، وفيما يسمى الملاحظة بالمشاركة Participant Observation.

وهناك الملاحظة غير المباشرة بالمشاركة، وفيها يسعى الباحث إلى اختبار فرض معين، وبالتالي يقرر ماذا يلاحظ؟ ومتى...؟

المشارك الكامل:

يتضمن دور المشارك الكامل قيام الملاحِظ بإخفاء دوره كملاحظ وعليه أن يتصرف بطريقة طبيعية جداً ليصبح فرداً في المجموعة، وتستخدم مثل هذه الطريقة في الدراسات التي تجرى على المجرمين أو الجماعات الشاذة جنسياً، بحيث يجب الإبقاء على سرية أهداف الباحث، وإذا تم الكشف عن دوره يصبح من الصعوبة التعاون معه.

معيقات هذا النوع من المشاركة الكاملة:

- هناك معيقات أخلاقية، فعند دخول موقف معين بنية مسبقة ومخطط لها فإن هذا يعد نوع من الخداع لا يقبل به الكثير من الباحثين.
- وهناك معيقات متعلقة بالأسلوب نفسه فقد يفقد النشاط موضوعيته وبالتالي على الملاحظ اختيار النشاطات الملائمة للدور وإلا فسيحدث شك وتشتت في الأدوار.
- كما أن تأجيل تسجيل البيانات الملاحَظة يزيد من خطورة تحيز الباحث، كما قد تكون المعلومات غير كاملة.
- ومن الخطأ أيضاً الكشف عن الأهداف ونوايا الباحث، في هذا النوع من الطرق.

المشارك كملاحظ The participant as observer:

إحدى البدائل المتاحة في هذا المجال إذا كشف دور الملاحِظ هو أن يقوم المشارك بدور الملاحظ، فدور الملاحظ أصبح واضح للمجموعة من البداية، وبالتالي فإن الملاحظ لا بد أن يحاول بناء علاقات متينة بينه وبين أعضاء المجموعة، ومن المهم أن يحصل الملاحِظ على ثقة الأفراد المهمين في الجماعة، وهذه الأهمية إما أن تكون لأجل شخصياتهم أو لمكانتهم في المجموعة.

إن استمرار القيام بالدورين ليست سهلة ويعتمد نجاحها على طبيعة المجموعة وطبيعة التواصل بين الملاحِظ والمجموعة، ومن العوامل المهمة التي تعتمد عليها هذه العملية وجود بعض المتغيرات مثل العمر والطبقة الاجتماعية والجنس والخلفيات الثقافية.

قد يظهر دور الملاحظ المشارك نتائج مشوشة بالنسبة للظاهرة التي يتم توضيحها وملاحظتها، ومع ذلك يبدو أن لبعض النتائج آثار إيجابية يلعبها الدور الثنائي للملاحِظ المشارك.

فالعمل كمشارك ملاحظ في بعض المدارس وخصوصاً مدارس الأطفال الصغار السن أو مدارس الطلبة ذوي الاحتياجات الخاصة، فهؤلاء الطلبة كانوا يرونك عادةً على أنك معلمهم، وبالتالي فهم لا يستغربوا إذا قمت باختبارهم في أي مجال من حياتهم المدرسية، وهناك مثال آخر من العمل في المستشفيات فالباحث في المستشفى يصنف على أنه عضو في طاقم معين يقدم خدمات تتعلق بالعلاقات بين المرضى وطاقم المستشفى.

وهذه الحالة الخاصة التي تكون فيها ملاحظاً ومشاركاً في آن واحد في المجموعة لها حسنات وسيئات، فمعرفتك بالمجموعة قد تكون كبيرة ولكن قد يقابلها مشكلة إنجاز البحث بموضوعية، وكذلك فإن العلاقات القائمة بين الأفراد في المجموعة قد تخدم في تطور الثقة بينهم إلا أن هذه العلاقات قد تشكل صعوبة في رؤية المجموعة للفرد المشارك بدور الملاحظ وبالتالي يصبح هناك نوع من التردد في الوصول إلى تفاهم مشترك واضح بين الأفراد في المجموعة والملاحظ، وفي المواقف التي يكون فيها سلم وظيفي واضح يكون من الصعب والمهين أحياناً أن يتم استجواب ذوي المناصب العليا من قبل ذوي المراكز المنخفضة مثل ما يحصل في المدارس أو المستشفيات أحيانا، مما يعيق تحقيق أهداف بالبحث.

المشارك الهامشي The Marginal Participant:

قد يكون من المفيد أحياناً أن تكون درجة المشاركة أقل مما يجب، وهذا يكون بتبني أدوار سالبة وثانوية(Passive) ولكنها مقبولة، فمعرفتك بتلك الأدوار تساعد ولكنها أيضاً قد تقف في طريق الملاحِظ، وهنا نحتاج للكثير من الانتباه للملاحظات الفاعلة والمتفتحة عقلياً، ومن المفيد أن يكون هناك أدوار تسمح بأخذ الملاحظات(كالطالب في المكتبة أو المحاضرة)، وقد حذر من أن معرفتك بالدور الذي تقوم به قد تؤدي أن يصل الآخرون إلى نفس الاستنتاجات لديك، فالمشارك الهامشي يشبه إلى حد ما المتفرج العادي الذي يشاهد مباراة كرة قدم غير رسمية في متنزه، وأثناء مشاهدته للمباراة فإن اللاعبين سيعتقدون أنه حارس المتنزه الذي سيطلب منهم إيقاف اللعب على العشب.

وبعض الأدوار الهامشية لا يتم تمييزها عن الملاحظة التامة وهو الشخص الذي ليس له دور في النشاط وغير معروف كباحث من قبل المشاركين.

الملاحظ كمشارك The observer-a s-participant:

وهذا الشخص لا يأخذ أي دور في النشاط ولكنه معروف كباحث من قبل المشاركين، وهذا الوضع مرغوب من الباحثين الذين يستخدمون ملاحظات منتظمة(systematic)، ولكن من المثير للجدل أن يكون الباحث معروفاً ولا يأخذ دوراً في الحدث أو النشاط.

الشروع بإجراء الملاحظة:

في الحقيقة إن عملية الدخول في المجموعة بحيث تصبح جزءاً منها يعد مشكلة كبيرة فهناك قلق حقيقي بأن الفرد قد يفجّر المجموعة "blowit" دون تخطيط وذلك من خلال التشويش أو قلة الإحساس بالآخرين، وعلم الإنسانيات مليء بالقصص المروعة عن مجموعات تم الإشراف عليها من قبل أشخاص غير

محبوبين أو ليسوا موثوقينة، وبالرغم من أنك قد تكون علاقات مع المجموعة إلا أن هناك عادةً ما تم تسميته بعلاقات ثقة موجودة مسبقاً.

وكمية العمل المطلوب قبل البدء بالملاحظة تختلف باختلاف الآراء، فالمدرسة أو الرأي الكلاسيكي يرى أن النظرية تنبع من الملاحظة وبالتالي فأنت تحتاج للقليل من العمل قبل الملاحظة، كما تتميز بين "كيف" و"ماذا" و"لماذا"، فأثناء الملاحظة نركز على "كيف" مثل كيف يسيطر المعلم على الصف؟ وبالتالي نجمع معلومات حول "كيف" من خلال الملاحظة، أما "ماذا" و"لماذا" فهي تتعلق بأشياء واقعية حول التفاصيل والمكان والتواريخ التي يمكن أن نجيب عنها قبل الملاحظة.

جمع المعلومات:

أهم وظيفة للملاحظ المشارك هو ملاحظة الأشخاص في المجموعة أو الوحدة أو المنظمة -حسب هدف البحث- من خلال الاشتراك معهم، والمعلومات تجمع من قبل المخبرين(المساعدين) (informants) وبالرغم من ذلك فإن الملاحظ يسأل عن الموقف إما فردياً أو بشكل علني للأفراد في المجموعة.

وهذا يشبه الملاحظة المباشرة أو المقابلات، فالفرق هنا غير واضح إلا أنك هنا لا تملك الفرصة لمقابلة الأفراد بصورة منظمة وفرصة الحديث مع الأفراد قليلة، وبالرغم من ذلك فإن مهارة المقابلة مطلوبة من قبل الملاحظ .

وغالباً ما يتم البدء بالملاحظة الوصفية، والهدف هنا وصف المكان والأشخاص والأحداث التي حصلت، وهناك تسعة أبعاد للملاحظة الوصفية يمكن جمع المعلومات بناءً عليها كما هو موضح في الجدول التالي:

أبعاد الملاحظة الوصفية:

1. المكان : الغرف والفراغات.
2. المثلون : أسماء الأشخاص في النشاط.
3. الأنشطة : أنشطة المثلون.
4. الأشياء : الأدوات والأثاث.
5. التصرفات : تصرفات الأفراد.
6. الأحداث : كالاجتماعات.
7. الزمن : تسلسل الأحداث.
8. الأهداف : ما يصبو المثلون لتحقيقه.
9. الشعور : الإحساسات في الموقف.

ومن المهمات الأساسية تصوير رسم مفصل للموقف بناءً على ما سبق وبناءً على الأحداث التي تشكل أنت جزءاً منها.

وهذا الأسلوب يشبه أسلوب المحرر الذي يبحث عن القصة، فمثلاً مدرسة شيكاغو الرائدة في استخدام أسلوب الملاحظة في علم الاجتماع لها جذورها في الصحافة.

والفرق بين الباحث والصحفي أن الباحث يحلل ما وراء الأحداث، وفي الخطوة التالية يطور الباحث مجموعة من المفاهيم التي تساعد الآخرين على فهم ما يجري.

والتركيز على الأبعاد السابقة يؤدي إلى تركيز أكثر وهذه الملاحظة المركزة ترتكز على أبعاد معينة أو على مواضيع متداخلة الأبعاد.

التسجيل في الملاحظات المشاركة:

يمكن القول أن المشارك لا يحدد أي طريقة للتسجيل وهذه الحقيقة تؤخذ من أن المجموعة تقبلت دورك كمراقب، ولكن الاستعمال المستمر لأنواع معينة -مثل جدول الملاحظات المنظمة- يمكن أن يعيق مشاركتك في المجموعة، وهناك وسائل أخرى للتسجيل مثل استخدام آلات التسجيل كالمسجلات السمعية، وكاميرات الفيديو.

وهناك نوع آخر هو الملاحظة المعملية Laboratory Observation:

وتستهدف الحصول على معلومات أكثر ضبطاً، وأكثر قابلية للتعميم، وهذا النوع من الملاحظة يعتبر أكثر تقنيناً من الملاحظة الطبيعية فالمهام التي تقدم للمفحوصين في المعمل تكون موحدة للجميع، وشروط تقديمها وإجرائها موحدة أيضاً، كما أنها تسمح بإمكانية استعادة الملاحظات وتكرارها، الأمر الذي لا يحدث في الملاحظة الطبيعية، ويمكن القول بأن الملاحظة العملية أكثر ارتباطاً بالمنهج التجريبي، وإن كانت لا تطابقه.

وقد يستخدم الباحث الأساليب الإسقاطية Projective techniques:

تعد الأساليب الإسقاطية من الوسائل الهامة لجمع المعلومات والبيانات في البحوث النفسية والتربوية والاجتماعية، فهي تسمح للمفحوص بإصدار عدد غير محدد من الاستجابات المحتملة، وتتسم تعليماتها بالعمومية: بما يسمح للمفحوص بإطلاق عنان خياله، كما تتسم مثيراتها بقدر من الغموض، وفيها تعكس الاستجابة الجوانب الأساسية للتكوين النفسي للمفحوص وما ينطوي عليه هذا التكوين من آراء واتجاهات وطموحات ومخاوف وصراعات...الخ.

وتتسم الأساليب الإسقاطية بعدة سمات من اهمها ما يلي:

1. تتسم المثيرات والمواقف المستخدمة في الأساليب الإسقاطية بعدم اكتمال بنيتها وغموضها، بما يشجع المفحوص على حرية الاستجابة.
2. عدم وعي المفحوص بالطريقة التي تفسر بها استجاباته، وبالتالي لا تتأثر الأساليب الإسقاطية بالرغبة الاجتماعية.
3. لا توجد في الأساليب الإسقاطية استجابات محددة مقدماً، وإنما هي قابلة للتصنيف بطرق مختلفة، فبعضها يركز على الخصائص الشكلية للاستجابة، والبعض الآخر يتزايد اهتمامه بالمحتوى وهكذا...
4. تقوم الأساليب الإسقاطية على افتراض أساسي، هو أن طريقة المفحوص في إعادة بناء مواد الاختبار، والاستجابة لها هي دالة لخصائص معرفية ووجدانية وخاصة الحيل اللاشعورية التي يصعب الوعي بها أو صياغتها لفظياً، وهنا يتم الاهتمام بالفرد ككائن فريد يختلف عمن سواه، وليس ككائن يتشابه مع غيره في الخصائص.
5. كما تتميز الأساليب الإسقاطية ببعض الصعوبات، فيما تتطلبه من وقت وجهد وتدريب، في تصنيف الاستجابات وتصحيحها وتفسيرها...الخ.

مواد وأدوات الملاحظة:

الأداة البشرية عند استخدامها في عملية الملاحظة بالمشاركة لديها الكثير من الميزات، فهي أداة مرنة جداً، ومن الممكن أن تتعامل مع الأوضاع المعقدة والمبهمة التي تصعب حتى على أجهزة الكمبيوتر، كما أن لها عيوب مثل التحيز وعدم الموضوعية، وفي الوقت نفسه يمكن التغلب على هذه العيوب.

طرق تسجيل الملاحظات:

تسجيل ملاحظة المشارك:

1. كلما أمكن حاول تسجيل الملاحظة أثناء الحدث، وبهذا يمكن أن تكون هذه الملاحظات مضغوطة ومختصرة، ومع ذلك فإن الهدف منها تذكيرك بما حدث عندما تبدأ الكتابة بالتفصيل؟، كما يشار إلى هذه الملاحظات وكأنها إشارات ذاكرة: من كان هناك؟ هل جرى أحداث غير طبيعية؟ وبالإمكان إضافة تعليقات مهمة حول الأحداث المسجلة.
2. يجب أن تعود وتقرأ الملاحظات المسجلة كعمل روتيني، وبعد ذلك تقرر إذا كنت ستضيف مادة جديدة أم لا .
3. للتأكد بأن هذا السجل صحيح من الممكن أن يأخذ وقتاً مثل الوقت الذي أخذه الباحث الأصلي و هناك خمسة أنواع من المواد التي يمكن وضعها في السجل:

- وصف الحدث.
- تسجيل المواد القابلة للنسيان.
- الأفكار المترجمة.
- المشاعر الشخصية وما تحس به.

4. الحاجة إلى حاسوب مصغر، إذا كان متوفراً، يمكن أن يكون فعالاً جداً في إيجاد السجلات في مكان البحث، واستخدامه في السجلات واعتماد برنامج معين يساعد في معرفة المعلومة بشكل أسهل وإيجاد الملف بطريقة أسهل.
5. يمكن تسجيل الملاحظات لاحقاً إذا ما شعرت بأن التسجيل في موقع الحدث سيؤثر على ملاحظاتك أو على مشاركتك.
6. يجب أن تحضر الملاحظات الكاملة خلال24 ساعة، ويجب أن لا يؤثر تقرير البحث الأول على تقرير البحث الثاني.

«الفصل السابع عشر»

تحليل البيانات وكتابة البحث

تحليل البيانات وكتابة البحث

يهدف هذا الفصل إلى تزويد القارئ ببعض الموجهات الأساسية الخاصة بتحليل البيانات وكتابة البحث والتي لا تغني عن مراجعة مصادر أكثر تخصصاً وتنوعاً في المجالين.

تحليل البيانات:

في معظم البحوث الاجتماعية تحتوى مرحلة تحليل البيانات على ثلاث خطوات أساسية هي:

1. تنظيف وتنظيم البيانات - تحضير البيانات.
2. وصف البيانات، الإحصاءات الوصفية.
3. اختبار الفرضيات والنماذج، الإحصاء الإستنتاجي.

تتبع معظم أنواع البحوث الاجتماعية في مرحلة التحليل الخطوات المشار إليها أعلاه، وصف كيفية تحضير البيانات عادة ما يكون مختصراً ويركز فقط على الجوانب المتفردة في دراستك، حيث الإحصاءات الوصفية المتوفرة ضخمة جداً، وفي معظم التقارير يتم اختيار الإحصاءات الوصفية بعناية وتنظم في جداول ورسوم بيانية توضح أكثر المعلومات أهمية، وعادة ما يربط الباحث الإحصاءات الاستنتاجية بأسئلة بحث محددة أو فرضيات بعينها أثيرت في مقدمة البحث، في كتابة التحليل يجب أن نتجنب كتابة التفاصيل الكثيرة الزائدة عن الحد لأن القارئ لن يستطيع متابعة النتائج الأساسية، هذا وعادة ما تترك التفاصيل الدقيقة لتكون ملحقات البحث ويحتوى تقرير البحث على التحليل الأكثر أهمية.

1. تحضير البيانات:

تحضير البيانات هي الخطوة الأولى في التحليل كما أسلفنا وتشتمل على عدة مراحل هي تسجيل البيانات، اختبار صحة البيانات، إدخال البيانات في الحاسب

الآلي، تحويل البيانات، إنشاء قاعدة معلومات تحتوى على مختلف أنواع المقاييس المستخدمة.

قبل الدخول في تفاصيل هذه المرحلة نود أن نشير إلى أنه في حالة توفر قدر من المعرفة والدراية للباحث بالحاسب الآلي والبرامج المتخصصة في إدخال البيانات واستخلاص النتائج يمكن الباحث أن يقوم بهذه الخطوة بمفرده وإلا فإننا نقترح على الباحث الاستعانة بالمتخصصين في الإحصاء وتحليل البيانات حتى يضمن صحة تحليل بياناته.

تسجيل البيانات:

في اي مشروع بحث تكون لدينا بيانات من مصادر مختلفة وفي أوقات مختلفة مثل:

- الاستبيانات.
- المقابلات.
- الاختبارات القبلية والبعدية.
- الملاحظات.

في كل الدراسات نحتاج إلى إيجاد طريقة لتسجيل البيانات، يتبع مختلف الباحثين طرقاً مختلفة وتتوفر حالياً العديد من برامج الحاسب الآلي التي تستخدم لتسجيل البيانات كما يمكن الاستعانة هنا بمحللي البيانات المتخصصين والغرض من هذه الخطوة هو إعداد قاعدة بمعلومات وبيانات الدراسة ويجب الاحتفاظ بهذه البيانات لمدة 5 إلى 7 سنوات على الأقل.

مراجعة البيانات للتأكد من صحتها:

عند استلام البيانات يجب مراجعتها ومن الأفضل أن يكون ذلك أولاً بأول، وهنالك العديد من الأسئلة التي يمكن إثارتها للتأكد من صحة المعلومة.

- هل الإجابات واضحة ومقروءة؟.
- هل تمت الإجابة على كل الأسئلة الهامة؟.
- هل الإجابات مكتملة؟.
- هل تشمل كل المعلومات عن الموقف المحدد:الزمان –المكان– الباحث.

إعداد قاعدة البيانات:

قاعدة بيانات الدراسة هي الطريقة التي تخزن بها بيانات الدراسة لكي يمكن الوصول إليها بغرض التحليل لاحقاً.

هنا يمكن استخدام نفس البرامج التي استخدمت في مرحلة تسجيل البيانات، ونذكّر هنا أيضاً بضرورة الاستعانة بالمتخصصين في الإحصاء وتحليل البيانات.

الطرق الإسقاطية في جمع المعلومات:

تعد الطرق الإسقاطية من الوسائل الهامة والتي لقيت قبولاً لدى علماء النفس الإكلينيكي وعلماء نفس الشخصية، وقد أثارت الكثير من الجدل بين علماء النفس، فمنهم من يؤيدها ويعترف بقيمتها وفائدتها في نواحي التشخيص الإكلينيكي، ومنهم من يعارض هذه الطرق لتدخل العوامل الذاتية فيها، مما يبعدها عن الموضوعية التي يجب أن تتوفر في الاختبارات بالمعنى الدقيق.

ولكن بوجه عام فان هذه الاختبارات تلقى مكانه واسعة عند قياس الشخصية وفي المجال الإكلينيكي.

الشروط الواجب توفرها في الاختبارات النفسية:

1. الصدق.
2. الثبات.

3. الموضوعية.
4. الحساسية.

معنى الإسقاط:

ظهر لفظ "إسقاط" لأول مرة في علم النفس عند(فرويد) وذلك في مقالة له عن عصاب القلق سنة 1894 حيث أوضح أن عصاب القلق يظهر عندما تشعر الذات بعجزها عن السيطرة على المثيرات الجنسية، وفي هذه الحالة تسلك النفس وكأنها تسقط هذه المثيرات على العام الخارجي.

وفي سنة 1939 وصف(لورنس فرانك) الاختبار الإسقاطي بوصفه وسيلة لدراسة الشخصية، فالفرد حينما يستجيب لمثيرات غير متشكلة ومبهمة إلى حد ما فإنه يستجيب للمعنى الذي يضيفه عليه المنبه بشكل من أشكال الفعل أو الوجدان الذي يعبر فعلاً عن شخصيته لا ما قد سبق للفاحص أن قرره تعسفاً.

كما تعرف الاختبارات الإسقاطية على أنها وسيلة غير مباشرة للكشف عن شخصية الفرد، ولمادة الاختبار من الخصائص المتميزة ما يجعلها مناسبة لأن يسقط عليها الفرد حاجته ودوافعه ورغباته وتفسيراته الخاصة دون أن يفطن لما يقوم به من تفريغ وجداني، وتجدر الإشارة إلى أن مفهوم الإسقاط في الاختبارات الإسقاطية يختلف عن معناه لدى(فرويد) فهو لا يتضمن بالضرورة عمليات لاشعورية، فالاختبار الذي يتيح للفرد التعبير عن عالمه غالباً ما يؤدي إلى أن يعبر الفرد بمادة شعورية عن الخبرات والميول المعروفة للشخص.

خصائص الاختبارات الإسقاطية:

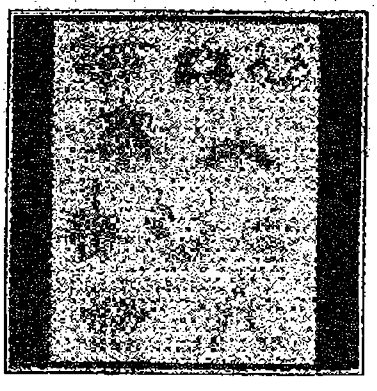
1. أن الموقف المثير الذي يستجيب له الفرد غير متشكل نسبياً وناقص التحديد والانتظام مما يؤدي إلى التقليل من التحكم الشعوري(المقاومة) لسلوك الفرد.
2. غالباً لا تكون لدى الفرد معرفة عن كيفية تقدير الاستجابات ودلالتها ومن ثم فإن الاستجابات لن تتأثر بالإرادة.

3. يعطى الفرد حرية التعبير عن أفكاره ومشاعره وانفعالاته ورغباته دون أن تكون هناك إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.
4. لا تقيس الاختبارات الإسقاطية نواحي جزئية أو وحدات مستقلة تتألف منها الشخصية بقدر ما تحاول رسم صورة ديناميكية كلية للشخصية.

أنواع الطرق الإسقاطية:

يرى "لندزي" تصنيف الطرق الإسقاطية تبعا لنمط الاستجابة المطلوبة من المفحوص إلى خمسة أنواع هي:

1. طرق التداعي: والمنبه فيها كلمة أو جملة أو بقعة حبر، يستجيب لها المفحوص بكلمة أو عبارة أو مدرك، من أمثلتها اختبار تداعي الكلمات واختبار الرورشاخ.



2. طرق التكوين: وتنتج الاستجابة في هذا النوع من نشاط معرفي بنائي إنشائي معقد كأن يكون المفحوص قصة اعتماداً على صورة مثل" اختبار تفهم الموضوع".
3. طرق التكملة: يعطى المفحوص منبهًا ناقصًا غير مكتمل(جملة – قصة) ويطلب منه تكملته كاختبار "ساكس" لتكملة الجمل.
4. طرق الاختيار أو الترتيب: يقدم للمفحوص عدد من المنبهات كالصور أو الجمل ويطلب منه إعادة ترتيبها أو يحدد تفضيلاته لها، ومن أمثلتها اختبار تنظيم الصور واختبار "سوندي".

5. الطرق التعبيرية: مثل اختبارات الرسم بالخطوط أو بالألوان وطرق اللعب و(السيكودراما)، ويمكن أن تستخدم هذه الاختبارات في كل من التشخيص والعلاج.

نماذج من الاختبارات الإسقاطية:

أولاً: اختبار تداعي الكلمات: وضع هذا الاختبار ريابورت وجيل ويونج، ويتكون الاختبار من(60) كلمة تتصل بمجالات متعددة كالأسرة، والنواحي الفمية، والشرجية، والعدوان، والدلالات الجنسية المتنوعة، كما تمس في نظرهم مجالات فكرية وألواناً من الصراع التي تظهر في أنماط مختلفة من سوء التوافق.

واختبار التداعي عند تطبيقه من الناحية الإكلينيكية يزودنا بالكثير من المعلومات، فالاستجابات الخاصة جداً أو البعيدة عن المألوف قد تصبح في ذاتها دليلاً على أن الكلمة المثيرة قد مست نقطة حساسة في فكر المفحوص مثال ذلك "أب-طاغية"، وقد تحدث الكلمة المثيرة اضطراباً في التداعي يكشف عن أن الكلمة قد مست منطقة صراع عند الفرد، كما تكشف في الوقت نفسه عن طبيعة هذا الصراع القائم في النفس، فعند الاستجابة لكلمة(زوجة) بكلمة(شك) فإن هذه الاستجابة كشفت ليس عن وجود صراع لدى الفرد، بل تكشف أيضاً عن طبيعة هذا الصراع ونوعه.

الدلالات التشخيصية لاختبار التداعي:

توصل كل من ريابورت وجيل وشافر إلى وضع الدلالات الإكلينيكية التي يمكن على أساسها تشخيص الحالات المرضية الكبرى من ذلك:

1. حالات الفصام: حيث تتميز استجاباتهم بالخصائص الآتية:

- ✓ كثرة ما يعطونه استجابات بعيدة عن الكلمة المثيرة.

- ✓ ميل واضح نحو إعطاء التداعي القائم على التشابه في "أوزان الكلمات" وميل واضح لتكملة الجمل.
- ✓ عند إعادة الإنتاج تنحرف استجابات الفصاميين بشكل ظاهر وخطير.

2. حالات الاكتئاب: تتميز استجاباتهم بالخصائص الآتية:

يتميز الاكتئابيون ببطء الاستجابة وتجميع كل أنواع الاستجابات القريبة خصوصاً التعريفات.

3. العصابيون: تتميز استجاباتهم بالخصائص الآتية:

- ✓ تتميز حالات الهستيريا بكثرة التوقف خصوصاً للكلمات ذات الدلالة الجنسية، كما أن زمن الرجع لا يتأثر كثيراً.
- ✓ أما حالات الوسواس القهري فتتميز بكثرة ما يعطونه من صور بصرية للاستجابات.

ثانياً :اختبار تكملة الجمل الناقصة: يرفض بعض الإكلينيكيين اعتبار اختبار تكملة الجمل اختبار إسقاطياً، ومع ذالك ففيه جميع مقومات الاختبار الإسقاطي، فطبيعة الاختبار مبهمة وغامضة وناقصة التكوين إلى حد ما، كما أن المفحوص لا يستطيع أن يدرك بوضوح المغزى الذي يكمن وراء الإجابات، ومع ذالك فقد قدم(جوزيف ساكس) و(ليفي) الدليل على أن اختبار تكملة الجمل الناقصة اختباراً إسقاطياً، وذالك بتجربة بسيطة، فقد طلب من عشرة أشخاص تكملة العبارة الآتية بسرعة وبدون تفكير في محتواها وهي:"الطريقة التي عامل بها والدي والدتي تجعلني أحس......."، ومع هذا فقد حصل الباحثان على عشرة إجابات فريدة من نوعها.

محتوى الاختبار:

يهدف اختبار "ساكس" إلى دراسة مجلات أربعة من مجالات التوافق وهي:

أ. مجال الجنس: ويبحث عن الاتجاهات نحو العلاقة الجنسية، والعبارات التي تتصل بهذا المجال عددها ثمانية، وتسمح للفرد أن يعبر عن اتجاهاته نحو الزواج والعلاقات الجنسية ذاتها.

ب. مجال العلاقات الإنسانية المتبادلة: ويتضمن الاتجاهات نحو الأصدقاء والمعارف والاتجاهات نحو زملاء العمل والمدرسة، وويقاس كل اتجاه منها بأربع عبارات تسمح للفرد أن يكشف عن مشاعره نحو الآخرين خارج نطاق الأسرة.

ج. مجال الأسرة: ويتضمن ثلاثة اتجاهات وهي الاتجاه نحو الأم والاتجاه نحو الأب ثم الاتجاه نحو وحدة الأسرة، وكل اتجاه يعبر عنه بأربع عبارات.

د. أما المجال الأخير فيتصل بفكرة المرء عن نفسه، ويتضمن النواحي التالية: المخاوف والشعور بالذنب والأهداف وفكرة المرء عما لديه من قدرات وكل ناحية منها تقاس بأربع عبارات، ويتألف الاختبار من(60) عبارة ناقصة تغطي(15) اتجاهاً، وقد وضع طريقة كمية لتقدير الدرجات وهي:

- درجتان: لحالة الاضطراب الشديد الذي يحتاج لمساعدة علاجية.
- درجة واحدة: للاضطراب المعتدل.
- صفر: حيث لا يوجد اضطراب انفعالي.
- X غير معروف لعدم كفاية الأدلة.

ثالثاً: اختبار تفهم الموضوع:"Thematic Apperception Test "TAT

وضع هذا الاختبار(هنري موراي) وزميلته(موجان) عام1935، ونشر موراي نتائج البحوث التي أجريت عليه بالعيادة النفسية في جامعة هارفارد وذلك في كتابه "استكشافات في الشخصية"، ومن ذلك الوقت والاختبار يستخدم على نطاق واسع في أعمال العيادات النفسية في أمريكا وأوربا، ويتألف الاختبار من ثلاثين لوحة تشتمل كل واحدة على منظر به شخص أو جملة أشخاص في مواقف غير محدده

المعالم بحيث تسمح بإدراكها على أنحاء مختلفة، ويعد اختبار تفهم الموضوع وسيلة توضح للسيكولوجي الخبير بعض مشاعر الفرد وانفعالاته وأحاسيسه، واختبار تفهم الموضوع مفيد في أي دراسة شاملة عن الشخصية وفي تفسير الاضطرابات السلوكية والأمراض العصابية والذهانية والسيكوسوماتية، كما أنه مفيد في تفسير ما يدور في نفس المفحوص من مشاعر وانفعالات ودوافع ونزاعات مكبوتة وألوان الصراع المختلفة.

الأساس النظري: الإجراء المتبع في اختبار تفهم الموضوع هو تقديم مجموعة من الصور إلى المفحوص، وحثه على أن يؤلف عنها قصصاً ارتجالية، والقصص التي تجمع بهذه الطريقة غالباً ما توضح متضمنات ذات دلالة عن الشخصية، وتعتمد هذه الحقيقة على اتجاهين سيكولوجيين سائدين:

الأول: ميل الناس لتفسير المواقف الإنسانية الغامضة بما يتفق مع خبراتهم الماضية و رغباتهم الحاضرة و آمالهم المستقبلية.

الثاني: نزعة المفحوصين إلى أن يعترفوا بطريقة شعورية أو لاشعورية عن تجاربهم وخبراتهم الشخصية.

طريقة التفسير: هناك طريقة تفسير كمية تقوم على تحليل محتوى القصة بالمكونات الآتية:

أ. البطل الرئيسي الذي يتقمص الفرد شخصيته: وهي الشخصية التي تحظى بمعظم الحديث في القصة والتي يصف المفحوص إحساساته ومشاعره، أو الشخصية التي يرى الفرد نفسه فيها ويتقمصها، من الملاحظ أن المفحوص يتقمص أبطالاً من جنسه وسنه وأحياناً نجد المفحوص يتقمص أبطالاً من الجنس الآخر.

ب. الحاجات الرئيسية للبطل: حيث يشرع الباحث في الوقوف على الدوافع المحركة للبطل، ومعرفة مشاعره وأفكاره ونزاعاته وحاجاته، كالحاجة للسيطرة والحاجة للجنس والحاجة للانجاز والحاجة إلى تلقي العون.

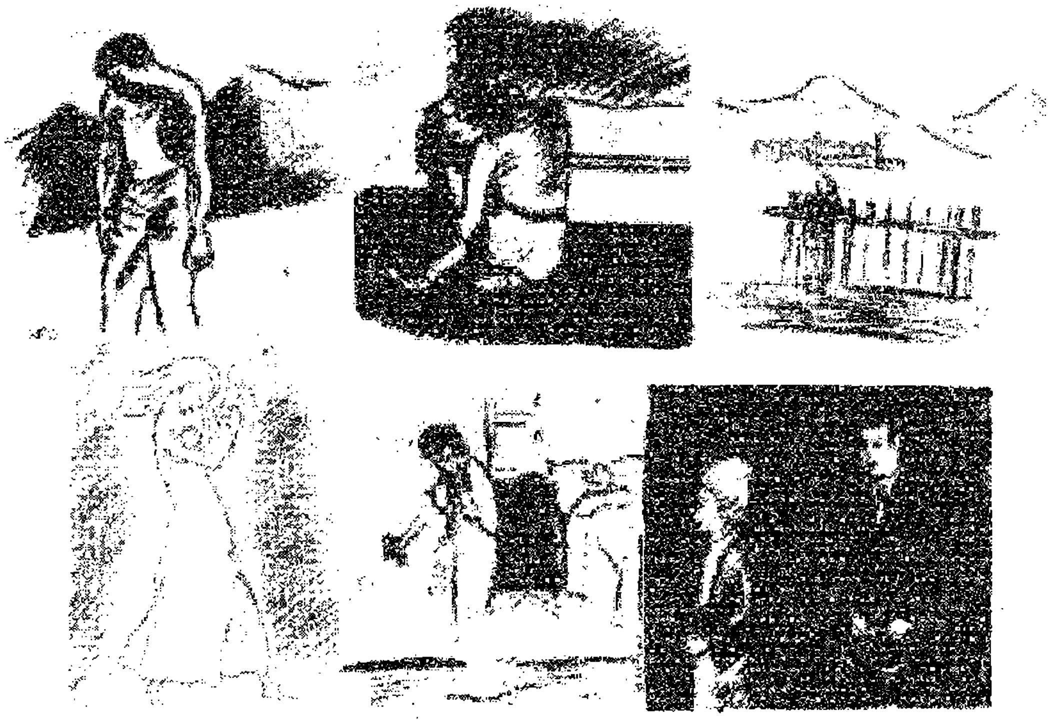
ج. العوامل الانفعالية والوجدانية: ويتضح فيما يقوم به البطل من أفعال ضد الآخرين والتي تكشف عن الميول العدوانية، أو تتمثل في حالات الشك والحيرة أو الارتباك إزاء سلوكيات معينه والتي تعبر في الغالب عن الصراعات، أو الإحساس العميق بالذنب نتيجة ارتكاب الأخطاء والميل إلى اللوم اللاذع للذات ونقدها واستصغارها وهنا تكشف عن قوة الأنا العليا، كما يوجد اختبار تفهم الموضوع خاص بالأطفال ويرمز له بالرمز "CAT" "Children Appercetion Test" ولهذا الاختبار الأساس النظري والإطار المرجعي ذاته لاختبار"TAT" ولكن بدلاً من استخدام الصور الإنسانية تستخدم صور للحيوانات بوصفها منبهاً، فمن المعتقد - تبعاً لنظرية التحليل النفسي- أن من السهل على الطفل أن يتقمص الحيوان ويتوحد به أكثر من أية كائنات أخرى.

نموذج لاستجابة أحد المفحوصين لاختبار"TAT" البطاقة (2):

بينما الجميع في نوم عميق والمكان يخيم عليه الهدوء، فجأة اشتعلت النيران في منزل الرجل الطيب الذي يعيش بمفرده والتهمت النيران كل المنزل فقد شاء القدر أن يحدث له ذلك، ولكن الجيران هبوا في محاولة لإطفاء النار التي قضت على كل المنزل، ولكن الرجل كان مؤمن بالله وبقدره، وهو الآن جالس يفكر فيما وصل إليه حاله:

التفسير: تكشف الاستجابة عن قلق وخوف من المجهول في صورة كارثة تحدث لبطل القصة، ويحاول المفحوص من ناحية ثانية إعلاء مشاعر الحزن واليأس على الأحداث غير السارة بالصبر وتفويض الأمر لله، مع كبت العدوان بعدم رؤية المسدس الموجود بجانب البطل الذي يظهر في البطاقة.

نماذج من الاختبارات الإسقاطية "تفهم الموضوع":



«الفصل الثامن عشر»

البحث عن مصادر المعرفة

البحث عن مصادر المعرفة

تضخمت المعلومات وتنوع استخداماتها مما أدى إلى ظهور وانتشار قواعد البيانات المختلفة الأنواع، الببليوغرافية منها، أو ذات النصوص الكاملة، وقد ساعد على ذلك الانتشار الواسع لشبكة الانترنت وتقدم الاتصالات وتبادل المعلومات مما أدى إلى تقدم ظهور هذه التقنية وتطورها، وأصبحت معالجة هذه المعلومات والاستفادة منها يتطلب توثيق المعلومات بطريقة آلية آخذة في الاعتبار البحث في محتوى النصوص والبيانات مع ما يستلزم ذلك من أدوات معلوماتية.

وأشار رمال(2005) إلى أهمية ما شهدته تقنية قواعد البيانات من تطور كبير منذ بدايتها، ففي بداية السبعينات تم استخدام قواعد البيانات التسلسلية، ثم تلا ذلك في الثمانينات استخدام قواعد البيانات ذات العلاقة، أما في التسعينات فقد تم إضافة قواعد البيانات الهدفية، ومن جهة أخرى برز تحد جديد واجه هذه التقنية تمثل في كيفية تحويل قواعد البيانات من قواعد تخزين وبحث عن المعلومة إلى مخازن للمعلومات تتيح للمستخدم الوصول إلى المعرفة وتساعد في اتخاذ القرار، لذلك أصبح من الضروري وجود أنظمة معلوماتية جديدة تتعامل مع هذه البيانات من حيث التخزين والاسترجاع والعرض بهدف المساعدة في اتخاذ القرار والتخطيط والرؤية المستقبلية.

وقد أشار جبر (2005) إلى ضرورة مراعاة بعض المتطلبات الأساسية الهامة التي يجب أخذها بعين الاعتبار عند الاشتراك بقواعد المعلومات مثل تحديد المستفيدين أو الرواد الذين سيتم تقديم الخدمة لهم، ونوعية المعلومات التي يحتاجها هؤلاء الطلبة الجامعيون، ونوعية المواد التي توفرها هذه القاعدة أو تلك، والشركات التي ستوفر هذه القواعد، ومدى سهولة تقنية البحث في هذه الشركات، ومدى توفر البنية التحتية من أجهزة وشبكات لتنفيذ هكذا مشروع.

أنواع قواعد البيانات حسب محتوياتها:

ذكر قنديلجي والسامرائي(2002)أربعة أنواع من قواعد البيانات والمعلومات حسب طبيعة محتواها وهي:

1. قواعد المعلومات الببليوغرافية(Bibliographical Databases): وهي القواعد التي تقدم بيانات وصفية، وموضوعية وتظهر بشكل كشافات ومستخلصات، للمعلومات، وهي لا تزود الباحث بالنص الكامل للمعلومات(Full-text) وإنما تقدم مستخلصات للتعريف بما هو منشور من مصادر عن المجال الذي يبحث فيها الباحث، ومن أشهرها قاعدة مدلاين (MEDLINE) الطبية وقاعدة(AGRICOLA) الزراعية، وقاعدة أريك (ERIC) التعليمية، التي تعمل على تحليل وتكشيف واسترجاع النتاج الفكري في الاختصاصات المذكورة، وتشتمل هذه القواعد إشارات وصفية وببليوغرافية للآلاف من الدوريات والمصادر المتخصصة التي تنشر في مختلف مناطق العالم.
2. قواعد مرجعية(Reference Databases): تقدم هذه القواعد الإجابة على استفسارات الباحثين المرجعية مثل قواعد القواميس والمعاجم المحوسبة، وقواعد الأدلة الببليوغرافية، والموسوعات المحو سبة.
3. قواعد رقمية وإحصائية(Numeric & Statistical Databases): وهي قواعد تقدم معلومات إحصائية محوسبة عن السكان أو إحصاءات متنوعة أخرى تشمل مختلف ميادين الحياة.
4. قواعد نصوص كاملة(Full-Text Databases): وتقدم هذه القواعد، النص الكامل للبحث بالإضافة للملخص والمعلومات الببليوغرافية لمصادر المعلومات المحوسبة وهي أفضلها.

تعريف قواعد البيانات(المعلومات):

قواعد البيانات عبارة عن مجموعة من البيانات والمعلومات المخزنة بترتيب ونسق إلكتروني معين يسهل التعامل معها وحفظها واسترجاعها

واستخراج النتائج منها، ويمكن تعريفها بشكل مبسط بأنها مجموعة من البيانات المرتبة والمنظمة ترتبط فيما بينها بروابط منطقية.

وقد أطلق عليها قنديلجي والسامرائي(2002)مجازاً قاعدة المعلومات، أو قاعدة البيانات التي تصمم أو تستأجر أو تشترى، وهي عبارة عن مجموعة منظمة من بيانات ومعلومات مرتبطة مع بعضها بنسق معين، بغرض تأمين حاجات محددة من متطلبات المستفيدين.

الاتجاهات الحديثة في الفهرسة الموضوعية ورؤوس الموضوعات:

وهي عملية اختيار العدد الكافي من رؤوس الموضوعات المقننة باعتماد قائمة رؤوس موضوعات معينة بشكل محوسب، أي استخدام الحاسوب في مجال خزن واسترجاع رؤوس الموضوعات وبناء الفهارس الموضوعية(Kohl,1979).

وحديثاً بدأت بعض التغيرات تأخذ مكانها بشكل مصاحب لعملية الانتقال من استخدام الفهارس التقليدية إلى استخدام الفهارس المحوسبة، وهو ما يعرف بالفهرسة المقروءة آلياً (MARC)، والتي تعرض عدداً أكبر من نقاط الإتاحة للمستفيد الذي أصبح اهتمامه منصباً على الموضوعات التي تحتوي عليها أوعية المعلومات المختلفة، لذا ظهرت أهمية التحليل الموضوعي لتلك الأوعية(الفرحان وأوديت، 1996)، وذلك لان المعلومات أخذت تدخل ضمن أحد النشاطات الإنسانية الدائمة التطور والتي يصعب تقنينها بنظام صارم ودائم(Kohl,1979).

الفهارس المحوسبة:

وهي الفهارس التي تكون على شكل صفحات كتاب مخزنة على الحاسوب، بحيث تكون بمثابة مخزن لمعلومات الفهرس، ويمكن إظهار تلك

المعلومات على الشاشة بنفس شكلها وتسلسلها في البطاقة(هايسون وبينهام، 1995)، وتوصف مداخل الفهرس الموضوعي المحوسب الذي هو عبارة عن قناة اتصال تعمل باتجاه محدد، من خلال رؤوس الموضوعات بعد أن تتم المطابقة بين رؤوس الموضوعات ومصطلح الباحث(حجاوي، 1995).

إن التعامل مع مصادر المعلومات المحوسبة سيؤمن الاستفادة من جبهة واسعة جداً من المعلومات في موضوع متخصص أو أكثر، كما يمكن للفهرس المحوسب أن يوفر الوصول المباشر للمعلومات المخزونة فيه، الأمر الذي يختصر الكثير من الوقت والجهد(الخثعمي،2004)، وبالتالي سيختلف ما يمكن إتاحته على الحاسوب من معلومات عمّا تتيحه الفهارس اليدوية، وهذا سيؤدي إلى زيادة رضا المستفيدين بدرجة تفوق رضاهم عن الإتاحة الموضوعية عبر النظم التقليدية (عبد الهادي، 1995).

ولابد من الإشارة إلى أن استخدام الفهرسة على الخط المباشر كان له الأثر الكبير في رفع كفاءة الفهرس وبخاصة فيما يتعلق بالتغلب على مشكلة تعدد اللغات، وتحسين الوصول الموضوعي في الفهرس إضافة إلى ضبط الجودة في إعداد التسجيلات الببليوغرافية، كما أن استخدام الحاسوب سيمكن من إلغاء ارتباط استرجاع المعلومات بحواجز الوسائط المادية وهو ما يطلق عليه(Procognition system) وقد أوضح لايدر(Lider) أن هذا النظام للإدراك المعرفي سوف لا يعمل كوسيلة لتخزين المعلومات فحسب بل كعضو متعدد الأغراض يمكن أن يصل إليه المستفيد عند بحثه عن الموضوع(مشالي،.....)، ولتطوير هذا النظام لابد من توفر الفهارس المحوسبة وإتاحة استخدامها على الخط المباشر، وقد أدى الاهتمام بتوسيع وظائف الفهارس المحوسبة إلى تطوير قاعدة بيانات محوسبة لتصنيف ديوي العشري، وذلك لإتاحة ربط أرقام التصنيف برؤوس موضوعات مكتبة الكونغرس، وكذلك تطوير المكانز وإدخال تعديلات على قائمة مكتبة الكونغرس(LCSH)،

الأمر الذي أثر إيجاباً على نظام البحث والاسترجاع(Franklin,1995)، فقد أدت الإتاحة المحوسبة للفهرس واتساع وظائفه إلى تعدد نقاط الإتاحة من خلال إمكانية البحث بالكلمات المفتاحية والمنطق البولياني في كل حقل في التسجيلة، إضافة إلى نقاط الإتاحة التقليدية وهي(المؤلف، العنوان، الموضوع) ولابد من القول أن من أهم الفوائد التي تجنى من الفهارس المحوسبة هي وجودها على قرص مكنز(ROM-CD)، فقد حررت هذه الواسطة المفهرسين الموضوعين ومستخدمي رؤوس الموضوعات من صعوبات البحث عن رؤوس الموضوعات في الفهارس التقليدية وربما كان خير مثال على ذلك الفهرس المقروء آلياً على القرص المكتنز (MARC-CD) الذي انتجته مكتبة الكونغرس عام1981 ويعد أول فهرس محوسب على قرص مكتنز (محمد، 2005)، وقد صمم نظام القرص المكتنز للموضوعات لجعل المستفيد يصل إلى المعلومات من خلال النوافذ(Windows) والتي يمكن استخدامها للبحث والتصفح، وهي تخدم عدة أغراض من ضمنها توضيح أماكن وجود المعلومات، وأماكن استراتيجيات البحث، وأماكن عرض الإشارات الببليوغرافية التي تنتج عن البحث الناجح، ومن الملاحظ استخدام التفريعات في هذا النوع من الفهارس على الأقراص المكتنزة بشكل موسع لبناء الرأس المعقد.

ويمكن البحث في قاعدة البيانات المخزنة على القرص المكتنز الخاص بالموضوعات من خلال ست خدمات هي: البحث، التصفح، الشكل، الفعل، قاعدة البيانات Quitg، ومن أهم خدمات البحث تلك هي خدمتا:

أ. التصفح: حيث تسمح هذه الخدمة للمستفيد البحث في قوائم المصطلحات الموضوعية، والكلمة المفتاحية للمصطلح الكامل، والكلمة المفتاحية للمصطلح غير المفرع، رقم مكتبة الكونغرس(LCCN)، فالمستفيد من هذه الخدمة يبحث عن مصطلح واحد في وقت واحد دون استخدام أدوات الربط

البولياني، وتستخدم هذه الخدمة عندما تكون الوحدة الموصوفة مكونة من عدد قليل من العناصر، أو عندما لا يكون في ذهن الباحث رأس موضوع معين.

ب. البحث: تستخدم هذه الخدمة عندما يكون الموضوع الموصوف متضمناً عدة أفكار مترابطة بحيث تسمح باستخدام أدوات الربط البولياني لتكوين خيط البحث، كما تستخدم فيها الأقواس المستديرة لبناء بحث معقد، وتستخدم أيضاً وسائل التذكير البحثية(SC) و(SSU) اللتان تعنيان "البحث عن مصطلحات في بداية الرأس" وعلى الرغم من سهولة اختيار هذه الخدمة إلا أنها قد تكون مربكة للباحث وقد تقدم له بحوثاً غير صحيحة، إلا أن مستخدم النظام عموماً قد يجد في القرص المكتنز الخاص بالموضوعات، البحث الموضوعي الجيد لأنه سيجد كل ما يحتاجه من معلومات.

وربما اتضحت تلك الصورة بشكل افضل بعد ظهور النص الفائق على الأقراص المكتنزة والوسائط الفائقة على الوسائط المتعددة واستخدام هذه التقنية مع رؤوس الموضوعات حيث يستخدم النص الفائق (Hyper text) الروابط من نقطة البداية التي تبدأ بالمرتكز(Anchor)، ولهذا فمن الضروري تخصيص الموقع الدقيق الذي يجب أن يربط معه المرتكز حيث يصنع رابطة فائقة مع مرتكز آخر، وإذا ما تم هذا فان الموقع الجديد يمكن أن يصبح مرتكز نقطة بداية، مع توليد روابط أخرى عند الحاجة، وقد تكون الروابط مخصصة تأخذ المستفيد إلى موقع أو مكان مخصص، وقد تكون محلية تأخذه إلى نقطة مختارة في الوثيقة الجارية، أو شاملة تأخذه إلى أي نقطة في أي وثيقة، لذلك أخذت هذه التقنية تستخدم في مجال الإتاحة الموضوعية في الفهارس المحوسبة المباشرة لمساعدة الباحث في تضييق أو توسيع البحث الموضوعي، كونها توفر قائمة بالمصطلحات تمكن الباحث من ضبط بحثه الموضوعي، حيث يمكن الباحث أن يطلب مطابقة صحيحة لعبارته، أو البحث عن أي مقطع يدخل في تركيب تلك العبارة(القلش،1997).

وبهذا يمكننا القول أن مثل هذه التطورات في تطبيقات الحاسوب في مجال الفهرسة الموضوعية قد زادت من أهمية رؤوس الموضوعات وإمكانية استخداماتها على الخط المباشر وشبكات المعلومات على نطاق واسع وتفعيل مجال التعاون والفهرسة التعاونية بين المكتبات وشبكات ومراكز المعلومات في مختلف أنحاء العالم.

استخدام الفهارس العالمية على الخط المباشر:

لقد أدت الزيادة الهائلة والمتنوعة في المعلومات والنمو السريع في عدد مستخدميها عبر شبكة الانترنت إلى اهتمام المؤسسات المهنية في مجال المكتبات والمعلومات بتوفير سبل الوصول إلى هذه المعلومات وإتاحتها للمستفيدين من خلال فهرس الاتصال المباشر للمكتبات على الانترنت(مشالي،....)، ومن أشهر هذه الفهارس، الفهرس العالمي الموحد(World Cat) على شبكة(OCLC)، حيث يضمن هذا الشكل من الفهارس الاتصال المباشر ما بين المكتبات ونظم شبكة المعلومات والاتصال المباشر بالقواعد البيبليوغرافية التي لديها، وذلك من خلال إستراتيجية بحث خاصة بالاتصال المباشر(Online Searching).

إن الاستفادة من هذه التقنيات المتطورة وإدخالها إلى نظم المعلومات في المكتبات ومراكز المعلومات مع التقنيات الأخرى التي يجري تطويرها لهذا الغرض تتمثل في إنشاء تسجيلات ببليوغرافية لذلك الكم الهائل من أوعية المعلومات واستخدامها في بناء قواعد بيانات ببليوغرافية هائلة الضخامة توفر إمكانية استرجاع البيانات الببليوغرافية عن طريق البحث المباشر ومن خلال استغلال شبكة الانترنت.

وفي مجال الفهرسة الموضوعية يمكن استخدام تقنية النظم الخبيرة لاكتشاف الأخطاء الطباعية وأخطاء الترميز في رؤوس الموضوعات وتصحيحها آلياً، وهذه هي إحدى التقنيات التي يقدمها الفهرس العالمي الموحد(World

Cat) على شبكة(OCLC) إذ يجعل قاعدة بيانات رؤوس الموضوعات لهذا الفهرس ذات كفاءة عالية، وهذا ما يوسع من نطاق الإتاحة الموضوعية للمعلومات ويساعد على إجراء تغيرات جوهرية على قوائم رؤوس الموضوعات، حيث ستكون هناك حاجة للبحث المباشر متعدد الأوجه الذي يتضمن مفردات من اللغة الطبيعية والمكانز وأرقام التصنيف، والذي سيعتمد استخدام قوائم محتويات الكتب وعناوينها والكشافات المتاحة في نهاية الكتب كرؤوس موضوعات.

البوابات الموضوعية على الإنترنت: الميتا داتا Metadata:

مع ظهور الانترنت وتطور تقنياته، ظهرت نوعية جديدة من أوعية المعلومات على مواقع الانترنت التي ظهرت أول الأمر بشكل عشوائي وغير منظم، الأمر الذي سبب إرباكاً كبيراً للمستفيدين، فظهر ما يعرف بمحركات البحث(Search engines) إلا انها لم تحل المشكلة، كونها تستخدم اللغات الحرة غير المقيدة التي تعتمد على تكشيف المصطلحات آلياً دون التحليل الموضوعي لمحتوى المادة والذي يتطلب الجهد البشري.

وكحل لهذه المشكلة ظهر على الساحة ما يعرف في الوقت الحاضر بفهارس مصادر الانترنت (Internet resources catalogs)، أو البوابات الموضوعية (Subject gateways) أو ما يعرف أيضاً بالأدلة الموضوعية (directories Subject)، والتي تسمى بالبوابات (Gateways) (الشويش،2005)، حيث تدل جميع هذه المصطلحات على معنى واحد، وهي تمثل بصفة عامة الأدوات النسقية التي توفر مصادر معلومات مصنفة حسب مجموعة من التقسيمات الموضوعية التي تقيم وتراجع محتوياتها من قبل مجموعة من المكتبيين والخبراء المتخصصين موضوعياً.

وتعرف(البوابات) بين مجتمع المكتبيين بأنها خدمة تسمح للمستفيد الوصول بشكل مباشر إلى محتويات المكتبات سواء المطبوعة منها أو الالكترونية،

والبوابة في صورتها النموذجية عبارة عن قاعدة بيانات تشتمل على تسجيلات مفصلة لما وراء البيانات (Detailed metdata records) حيث تقوم بوصف مصادر الانترنت وتوفر الرابطة الفائقة(Links) لهذه المصادر(فراج،2004)، وللمستفيد الخيار بين البحث في قاعدة البيانات بواسطة الكلمات المفتاحية أو تصفح المصادر تحت رؤوس موضوعاتها.

ووظيفة البوابات تقليل الفجوة بين المحركات البحثية التي تكون بمثابة كشافات شاملة للمصطلحات الواردة في صفحات الانترنت تمكن الباحث من إيجاد ما يحتاجه من معلومات ووضع محتواها بين يديه، وبين الأدلة الموضوعية التي تمثل أدوات أكثر نسقية من خلال ما توفره من مصادر معلومات مصنفة وفقاً لمجموعة من التقسيمات الموضوعية تفيد في تحديد وتقييم مصادر الانترنت وعادة ما تكون بشكل لغة تحديد النص الفائق(الخثعمي، 2005)، حيث تقوم البوابات بإتاحة المصادر المقترحة والمصنفة موضوعياً، إضافة إلى إمكانية البحث السريع (Search facility) التي تسمح للمستفيد بإجراء استفسارات البحث المختلفة والتعديلات اللازمة عليها.

وقد كانت هذه التقنية في بداية ظهورها تفتقر إلى تقنين دقيق لبياناتها ومع التطورات السريعة للانترنت برزت الحاجة إلى مزيد من التخصيص فيما تقدمه هذه التقنية من خدمات، نتج على أثره عقد مؤتمر في مدينة دبلن لتقنين هذه البيانات وتخصصها بشكل أكبر من قبل مجموعة من المتخصصين المكتبيين، وكانت ثمرة هذا المؤتمر ما يعرف الآن بدبلن كور(Dublin Core)، والذي تبنته المنظمة الوطنية لمواصفات المعلومات في أمريكا(NTSO)(الشويش، 2005).

ويمتاز هذا التقنين بشكل عام بالبساطة وخلوه من التعقيد وحسن الصياغة في الجانب الموضوعي والوصفي منه، وعند مقارنة هذا التقنين مع

(MARC) الأمريكي، يمكننا القول أنهما صيغتان تسيران في خطين متوازيين، بل إن صيغة(MARC) نفسها هي شكل من أشكال البوابات الموضوعية وهذا ما أكده الشويش(الشويش، 2005)، مضيفاً أن هدف الصيغتين هو هدف واحد، وهو توفير البيانات الوصفية والموضوعية للوثائق بشكل يمكن للنظم المحوسبة قراءتها ومعالجتها في عمليات البحث والاسترجاع.

ومن النماذج المميزة الأخرى للبوابات الموضوعية على الانترنت نموذج البيانات الخاص بمشروع (ROADS)، وهي عبارة عن فهارس قائمة على البوابات الموضوعية على الانترنت مشابهة للفهارس التقليدية من حيث أن تسجيلات الفهرس تحتوي على كل من بيانات الوصف ونقاط الإتاحة ومنها الموضوعية.

ولابد من التنويه بأن استخدام البوابات يتم عندما يكون الباحث نفسه مبتدئاً أو لديه فكرة عامة عن الموضوع، فتكون كأداة ينطلق منها المستفيد في بحثه عن ذلك الموضوع وما يتصل به من موضوعات، ومن أهم خصائص البوابات الموضوعية ما يأتي(فراج،2004) :

أ. تنصب البوابات الموضوعية على مجال موضوعي معين وغالباً ما تكون شاملة في تغطيتها الموضوعية لذلك المجال.

ب. تتم فهرسة مصادرها بواسطة اختصاصيين مكتبيين بالتعاون مع خبراء متخصصين في ذلك المجال الموضوعي.

ج. تضفي بعض عناصر القيمة المضافة للمستفيد(Added value features) وعلى رأسها تنظيم مواد المعلومات وتقسيمها ووضعها في فئات موضوعية عريضة وأخرى فرعية ضيقة، فالنمط الرئيس للبوابات هو تقديم بنيان تنظيمي هرمي بالفئات الموضوعية التي يشتمل عليها المجال، وذلك لتسهيل التصفح والبحث واسترجاع المعلومات.

د. تحوي شروحاً للمواد المتضمنة فيها.

وتجدر الإشارة إلى أن البعض يرى من خلال هذه التقنية المطورة في مجال الفهارس الموضوعية على الانترنت، على أن فهرس المكتبة التقليدي يمكن أن يغدو بوابة للمكتبة على شبكة الانترنت(Thomas,1979)، إلا أن تحقيق ذلك يحتاج بالضرورة إلى مراجعة التسجيلات أو القيود والروابط باستمرار نظراً للطبيعة المتغيرة للانترنت، وذلك للتأكد أولاً من أن الوصف مطابق لما موجود على الانترنت، وللتحقق ثانياً من أن المصدر ما يزال موجوداً على الشبكة.

الفهرسة الموضوعية العربية في البيئة الالكترونية:

إن التطورات الحاصلة في مجال الانترنت وتقنياته المتجددة قد فتحت الباب على مصراعيه أمام المكتبات العربية لإتاحة تبادل التسجيلات البيليوغرافية، والعمل على توظيف تكنولوجيا الشبكات في الفهارس العربية والمشاركة بقواعد البيانات البيليوغرافية على النطاق العالمي مثل شبكة(OCLC)، وقد ناقشت "الندوة العربية للفهرسة الآلية"(ندوة الفهرسة العربية،2005)، المنعقدة بدولة الإمارات العربية عام 2005، هذه النقطة بشكل يستحق الذكر بعدة محاور أهمها: دور المفهرس العربي وإعداده وتأهيله لمواجهة تحديات البيئة الالكترونية، ومدى جودة مخرجات الفهارس العربية ودورها في دعم تبادل التسجيلات البيليوغرافية، وما مدى مطابقة التسجيلات البيليوغرافية في الفهارس المحوسبة العربية للمواصفات العالمية، ومن المحاور المهمة الأخرى التي ناقشتها الندوة هي إمكانية أن تكون الفهارس العربية المحوسبة بوابات للنصوص بدلاً من الاكتفاء بالإشارة للمصادر، ومدى إمكانية تحويلها إلى محركات بحث ينطلق منها المستفيد للبحث عن الموضوعات المتاحة عبر الانترنت، كما ناقشت أيضاً أهم مشكلات الفهرسة العربية المحوسبة في نظم الحوسبة المستخدمة في المكتبات العربية ومدى توافق تطبيقات الفهرسة المعربة في نظم الحوسبة العالمية، ومتطلبات الفهرسة العربية المحوسبة ومشكلة تعدد اللغات، كذلك مشكلات فهرسة مصادر المعلومات الالكترونية في المكتبات

العربية ومدى ملاءمة أدوات فهرسة أوعية المعلومات الالكترونية فيها لإنشاء تسجيلات ببليوغرافية لتلك الأوعية، وأيهما تستخدم المكتبة، قالب مارك(MARC)، أم معيار دبلن كور(Dublin Core) كفهارس موضوعية على الإنترنت.

وقد أشير الندوة السابقة إلى قضية الضبط الإسنادي في العالم العربي وأهمية ضبط المصطلحات من خلال ملفات الإسناد الموضوعية للسيطرة على مشكلات الترادف، ويجب أن تعي المكتبات العربية أهمية ذلك ليس في البيئة التقليدية حسب بل في البيئة الالكترونية أيضاً فبدونها يكون من الصعب على المستفيد الوصول إلى تلك المصطلحات المستخدمة، وهي من أهم المشكلات ذات العلاقة باستخدام ملفات الإسناد الموضوعية في البيئة الالكترونية وبخاصة ما يتعلق بقوائم رؤوس الموضوعات العربية والرؤوس المستخدمة فيها.

أما البسام(2004)، فقد توصلت في دراستها التي أجرتها بهذا الخصوص، إلى أن أغلب المكتبات العربية تستفيد من بعض خدمات الانترنت في إجراءاتها الفنية كالاستفادة من فهارس المكتبات الأخرى، الأمر الذي يوفر السرعة في الإجراءات، وانخفاض التكاليف، والتحديث المستمر لمعلوماتها، ومن جهة أخرى فإن أقسام الفهرسة قليلاً ما تستخدم شبكة الانترنت كمصدر للفهرسة المنقولة، إضافة إلى أنه نادراً ما تستفيد من بعض الأدوات المتاحة على الشبكة للمساعدة في عملية الفهرسة.

كما ناقشت بعض المعوقات التي تواجهها المكتبات عند استخدام الانترنت كعدم قبول النظام المحوسب للمكتبة الدخول إلى شبكة الانترنت، مع ضعف الإحاطة بالخدمات والتسهيلات التي تقدمها الشبكة لإجراءات الفهرسة، وندرة المواقع العربية ذوات العلاقة بأعمالها، مع انخفاض نسبة التعاون بين المكتبات العربية، وهو ما يجب أن تنتبه إليه مكتباتنا العربية عموماً وتحاول

جاهدة الاستفادة من هذه التقنية المهمة، حيث أن مثل هذه النظم والتقنيات الحديثة ستكون بعد انتشار استخدامها في المكتبات وبخاصة العربية منها، منافساً قوياً ومهماً للفهارس وقوائم رؤوس الموضوعات التقليدية، كونها لا تكلف المستفيد (سواء أكان باحثاً أم مفهرساً موضوعياً)، جهداً كبيراً في البحث عن المعلومات ومصادرها من خلال رؤوس الموضوعات، أو المصطلحات الموضوعية، أو الواصفات، حيث تُعدّ هذه النظم بداية مرحلة جديدة في الفهرسة الموضوعية والتكشيف الموضوعي والتي خطت بخطوات واسعة نحو استغلال معظم أنواع التقنيات الحديثة لصالحها.

والذي يثير التساؤل هنا، هو ما مدى استفادة المكتبات العربية عموماً من هذه التجارب والنظم؟ وما مدى قدرة الباحث العربي سواء أكان مستفيداً أم مفهرساً أو مكشفاً من القيام بالبحث عن الموضوعي بنجاح كبير عبر استخدامه لرؤوس الموضوعات أو الكلمات المفتاحية أو الواصفات الخاصة بالنظام؟ وما جدوى تحويل قوائم رؤوس الموضوعات والفهارس التقليدية العربية التي لا تخلو من الأخطاء إلى شكل محوسب، دون تجاوز لتلك الأخطاء؟ وتترك الباحثة الإجابة عن هذه التساؤلات لدراسات لاحقة.

أولاً: قاعدة البيانات الإلكترونية

EBSCO: Academic Search Premier

http://search.epnet.com

تعد هذه القاعدة من أكبر وأوسع قواعد المعلومات للدوريات الالكترونية في المكتبات الأكاديمية ومراكز البحوث في العالم، وتحوي كشافات لحوالي 8200 دورية مطبوعة منها 4700 دورية تقدم الأبحاث كاملة، والمنشورة منذ 1975 وحتى الآن على صفحات PDF وقد صممت قاعدة البيانات هذه للمؤسسات الأكاديمية وتوفر معلومات بحثية لمجموعة أبحاث علمية لا تتوفر في

قاعدة معلومات أخرى مشابهة نظراً لتميزها في تجميع الأبحاث من أعداد دوريات مختلفة تصدرها مؤسسات عديدة.

البحث باستخدام تقنية البتر في قاعدة EBSCO:

ونعني بهذه التقنية البحث المبتور أي كتابة الكلمة غير كاملة ومبتورة، وكما هو الحال في (*) التي توضع في آخر الكلمة ومثال ذلك:

comput* to find the words computer or computing.

أما التقنية الثانية (Wildcard) فيجب استخدام إشارة(?) في وسط كلمة البحث ومثال ذلك:

ne?t to find neat, nest or next.

أما تقنية التعشيش البوليني: حيث يتم استخدام أكثر من إشارة ورابط للوصول إلى جميع الأبحاث التي تظهر في العنوان ومثال ذلك:

ti (financ*) and ti (bank*) and ti (invest*)

ثانياً: قاعدة البيانات الإلكترونية (Sciencedirect):

http://www.sciencedirect.com

تصدرها شركة Elsevier وهي متوفرة على الموقع التالي:

http://www.sciencedirect.com ويبلغ عدد القواعد التي تغطيها دار النشر هذه(24) قاعدة تغطي(42) تخصصاً، ويصل عدد دورياتها الإلكترونية حوالي(2000 دورية) متخصصة في المجالات التالية: الزراعة، البيولوجيا، الفنون، العلوم الإنسانية، الكيمياء الحيوية، الأجنة، الاقتصاد، الإدارة، المحاسبة، الهندسة

الكيماوية، الكيمياء، علوم الحاسوب والكمبيوتر، تكنولوجيا المعلومات، العلوم إدارية، علوم الأرض، الأجرام، الطاقة، الهندسة، علوم البيئة، علم المناعة والجراثيم، المواد، الرياضيات، الطب، طب الأسنان، طب الأعصاب، علوم الصحة والتمريض، الصيدلة والسموم، الفلك والفيزياء، علم النفس، العلوم الاجتماعية، والطب البيطري، وتقدم النصوص الكاملة للمقالات والأبحاث منذ عام 1996 حتى اليوم، وتوفر خياراً لعدد السنوات التي ترغب كل مؤسسة أو كلية في الاشتراك بها وتحديد مدة الاشتراك.

أما السعر الحقيقي للاشتراك في جميع الدوريات والأبحاث الالكترونية الافتراضي التي تغطيه هذه القاعدة فهي بحدود(000، 200، 3) ثلاثة ملايين ومائتي ألف دولار، حيث يكلف الاشتراك الكلي للاشتراك بجميع القواعد التي تصدرها دار النشر هذه بحدود(50 ألف دولار) لمدة سنة واحدة وإصدارات أربع سنوات إلى الخلف(Back file).

البحث باستخدام تقنية البتر في قاعدة Sciencedirect:

ونعني بهذه التقنية البحث المبتور أي كتابة الكلمة غير كاملة ومبتورة، وكما هو الحال في آخر الكلمة ومثال ذلك! (القاعدة) فإنه يجب استخدام إشارة التعجب في هذه:

behav! to find behave, behaviour, behavioural

أما التقنية الثانية(Wildcard) فيجب استخدام إشارة(*) في وسط كلمة البحث ومثال ذلك:

Wom*n to find woman and women

تقنية التعشيش البوليني: حيث يتم استخدام أكثر من إشارة وروابط للوصول إلى جميع الأبحاث التي تظهر في العنوان ومثال ذلك:

title(digit!) and title(librar!)

ثالثاً: قاعدة البيانات التعليمية إيريك Eric:

يتناول هذا الجزء عرض لأحد المصادر المرجعية الشهيرة على الإنترنت، وهي قاعدة البيانات التعليمية إيريك ERIC ، حيث يتناول العرض العناصر التالية: المسؤولية، وحدود تغطية قاعدة البيانات، و واجهة التعامل وطرق الإتاحة، وإمكانات البحث والاسترجاع في قاعدة البيانات كالبحث البسيط، والبحث البوليني وطرق أخرى للبحث، وأخيراً يتناول شكل العرض لنتائج البحث.

أولاً: المسؤولية:

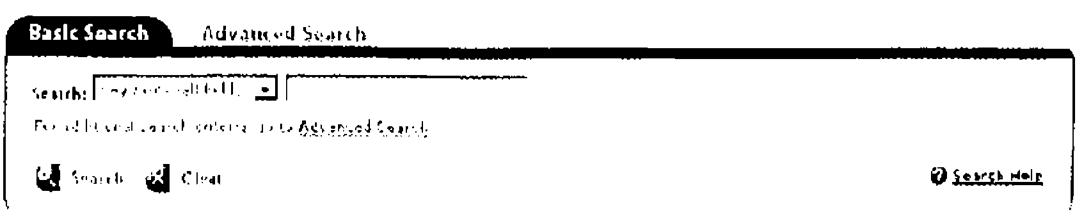
تسمى هذه القاعدة أسم القاعدة: Education Resources Information Center، وعنوانها على شبكة الانترنت هو: www.eric.gov.ed، أما الجهة المسؤولة عن القاعدة فهو قسم التعليم بالولايات المتحدة الأمريكية التابع لمعهد العلوم التعليمية.

ثانياً: المحتوي:

يقوم هذا النظام بتحليل واسترجاع الإنتاج الفكري في مجال التعليم، ويغطي مجال المكتبات في شكل اللغة الإنجليزية، ويبدء هذا النظام في تغطيته للموضوعات السابقة منذ عام1966 وحتى عام2009، كما يغطي هذا النظام مصادر المعلومات في شكل دوريات وأدلة وببليوجرافيات، ويحتوي هذا النظام كذلك على1.1 مليون استشهاد ببلوجرافي للمصادر الموجودة به.

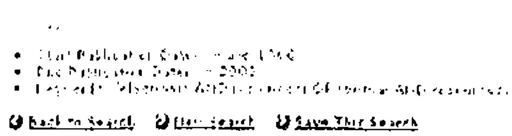
ثالثاً: واجهه الاستخدام والإتاحة:

اللغة المستخدمة في هذا النظام هي اللغة الإنجليزية، كما أن عملية استرجاع النتائج في هذا النظام سريعة ولا تأخذ وقت يذكر كثلاث إلى خمس ثواني في استرجاع النتائج، وهذا النظام من حيث الشاشات الخاصة به غير بسيط وغير واضح ولأن التنقل بين صفحاته يستلزم من المستفيد إغلاق صفحة وفتح صفحة أخري عن طريق(×) ويعني إغلاق وخصوصاً يحدث هذا في صفحات المساعدة فهي منفصلة عن الصفحة الرئيسية، ولا تتسم وسائل التجول في هذا النظام بالوضوح، أي أن هذا النظام لا يشتمل على إحالة إلى الصفحة الرئيسية للموقع من صفحة المساعدة، ولكن هناك وضوح في التعرف على الأقسام الداخلية للموقع. كما يتيح النظام إمكانية إجراء بحث جديد من خلال نفس الصفحة التي تم فيها إجراء بحث مسبق عن طريق"Clear" فبالضغط عليها يقوم النظام بمسح إستراتيجية البحث القديمة لإفساح المجال للمستفيد لكتابة إستراتيجية جديدة، كما هو واضح في الشكل رقم (1).



شكل رقم(1)

وهناك طريقة ثانية لبدء بحث جديد وهي الضغط على "بحث جديد" فينقل المستفيد إلى صفحة بيضاء استعداداً لكتابة إستراتيجية بحث جديدة، وهذا ما نجده في الشكل رقم(2).



شكل رقم (2)

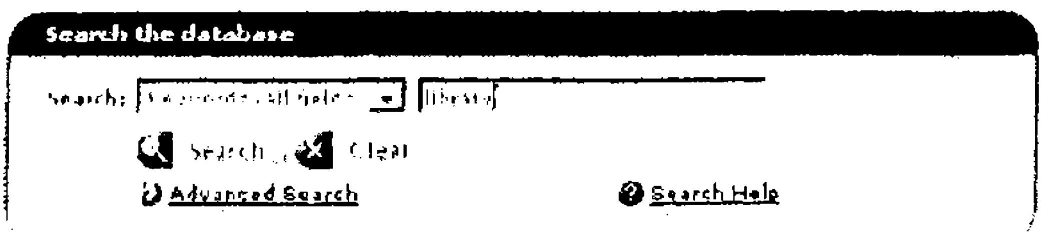
كما توجد ملفات مساعدة بالنظام متمثلة في ملف "Help"

رابعاً: ملامح وإمكانات البحث في القاعدة:

يحتوي النظام على العديد من إمكانيات وطرق البحث وهي كالتالي:

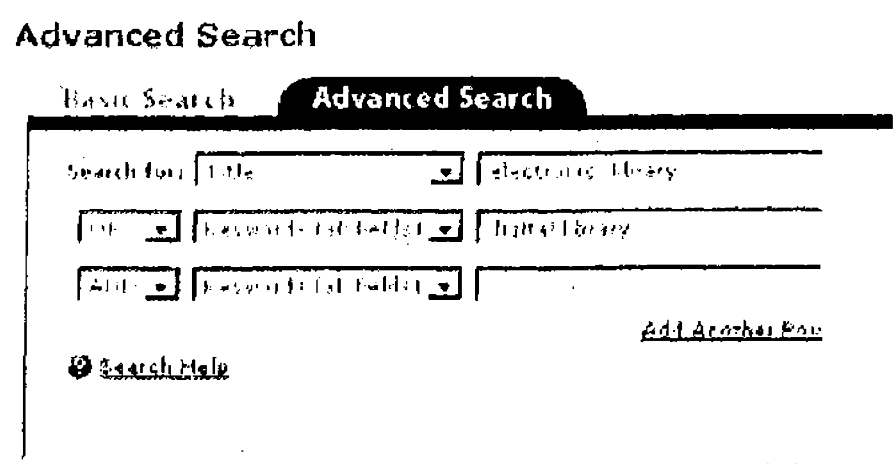
أ. إمكانية البحث البسيط:

مثل استخدام كلمة أو جملة دون أي محددات أي استخدام اللغة الطبيعية في البحث وهذا ما نراه في الشكل رقم(3).



شكل رقم (3)

ب. البحث باستخدام المعاملات البوليانية:



شكل رقم (4)

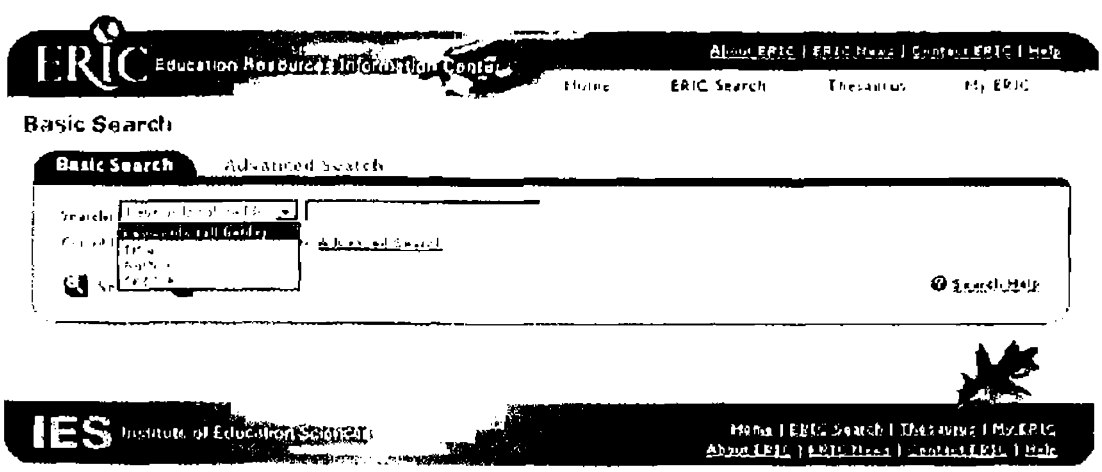
كما نرى في الشكل رقم(4) إمكانية البحث بالمعاملات البوليانية سواء أكانت "or" أو "and" أو "nor" وهكذا... وتستخدم هذه المعاملات في تضييق نطاق البحث أو توسعته فمثلاً إذا تم استخدام "nor" فنعني بذلك تضييق نطاق البحث، أما إذا استخدم المعامل"and" فنعني بذلك توسعه البحث وهكذا....

ج. إمكانية البحث بأسماء المؤلفين:

في هذه الحالة من عملية البحث يتم البحث باسم العائلة للمؤلف والذي يعني إمكانية البحث فقط بأسماء المؤلفين وهذا ما سنراه في الشكل رقم (5).

د. امكانية البحث بعناوين الدوريات:

أو مختصراتها وهذا يعني البحث فقط في عناوين الدوريات، كما هو واضح في الشكل رقم(5).

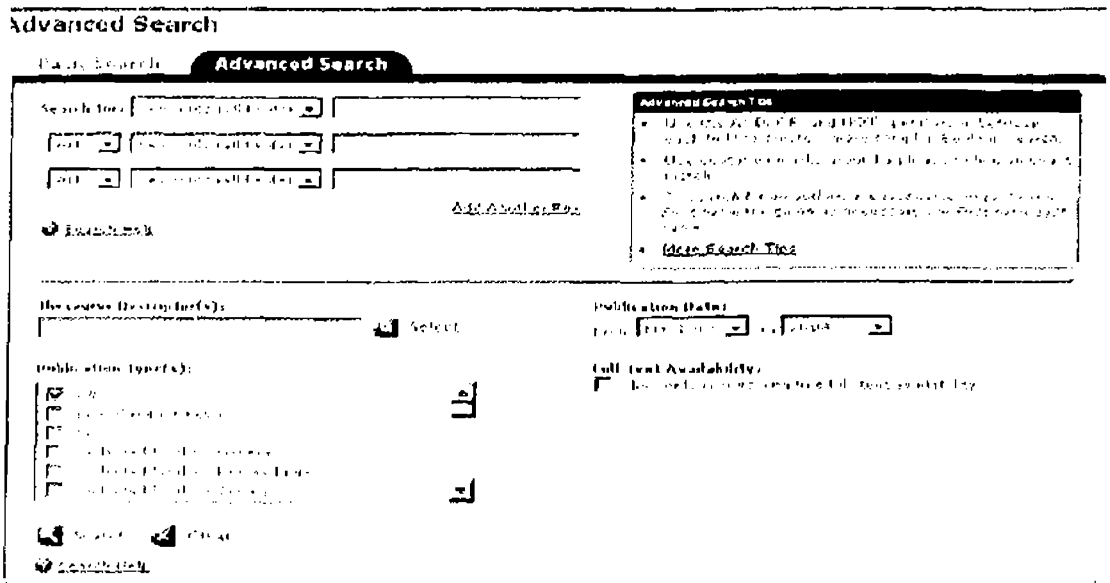


شكل رقم (5)

ه. اختيار الخيار Advanced Search:

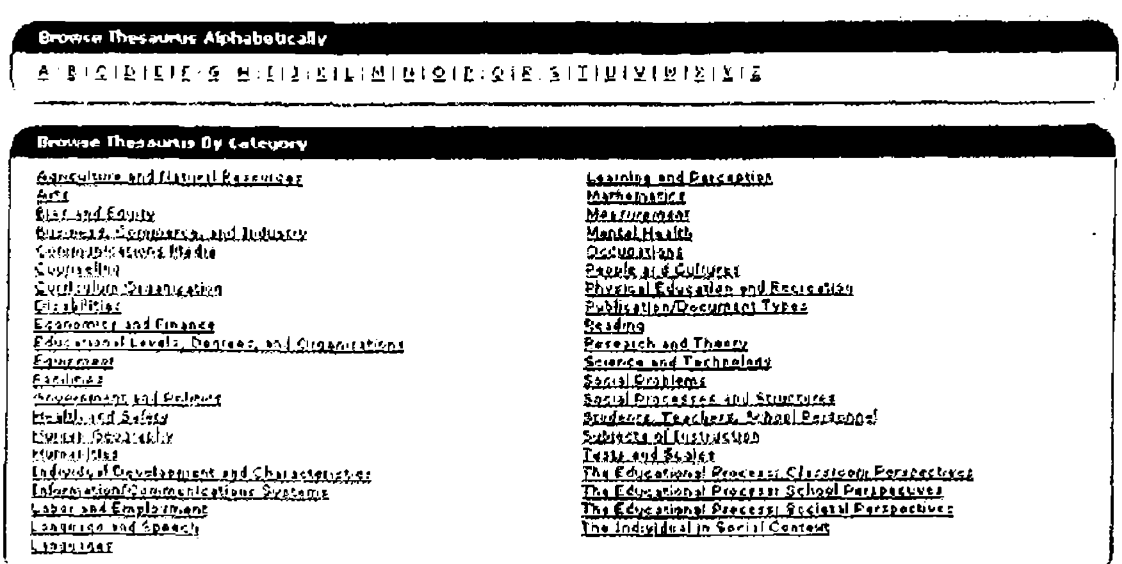
وهذا خيار تحديد والذي يضم مجموعة من القوائم المنسدلة والتي تختص كل واحدة منها بخيار محدد، فهناك على سبيل المثال خيار خاص

بعنوان المقال أو أشكال مصادر المعلومات مثل الكتب أو المراجعات العلمية وهكذا، كما نري في الشكل رقم(6).



شكل رقم (6)

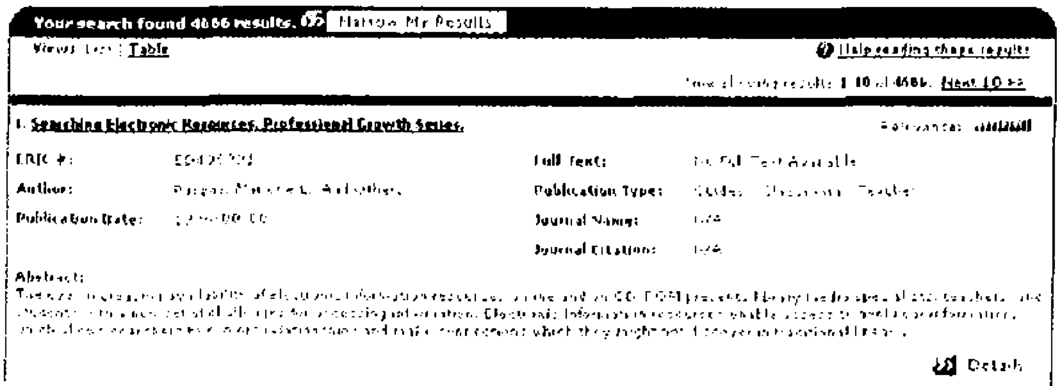
هذا ولا توجد هذه الإمكانية في هذا النظام، ومن محددات البحث في هذا النظام بأنه لا يحتوي على أي محددات للبحث، بينما هناك إمكانية استخدام المكنز، كما هو واضح في الشكل التالي وهو رقم(7).



شكل رقم (7)

خامساً: نتائج البحث

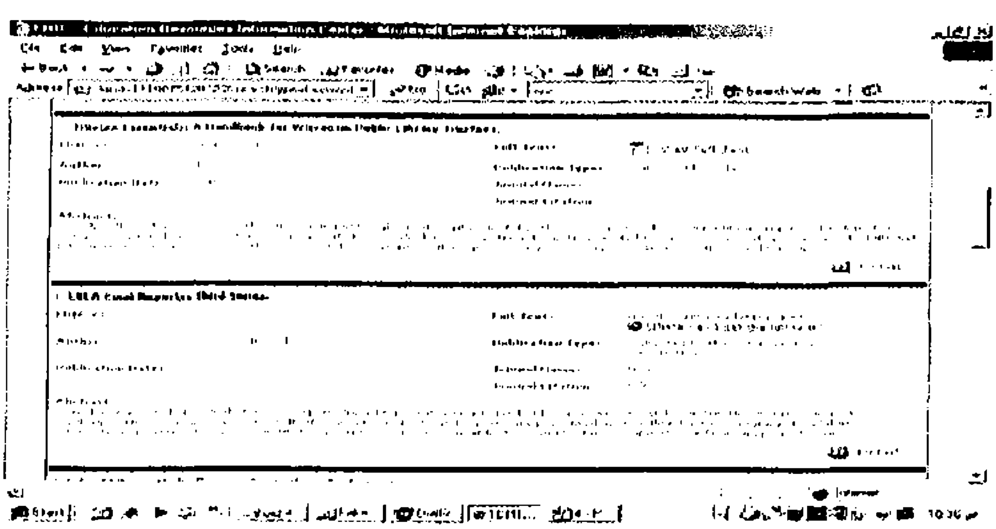
لا يتيح هذا النظام ترتيب النتائج من جانب المستفيدين، ولكن يتيح تصفح النتائج بطريقة سهلة عن طريق"Next"



شكل رقم (8)

ولا يتيح النظام إمكانية البحث في النتائج.

يعطي هذا النظام بيانات ببليوجرافية أو بيانات ببليوجرافية ومستخلص أو بيانات ببليوجرافية ومستخلص والنص الكامل، وهذا ما سوف نراه بصورة توضيحية في الشكل رقم(9) وبصورة أكثر تعمقاً في الملاحق المرفقة بالتقرير.



شكل رقم(9)

وتصاغ شكل ملفات النتائج في هذا النظام بملفاتPDF ، ولكن لا يتيح النظام إمكانية إرسال النتائج عبر الميل، ولكن هناك إمكانية لطباعة النتائج والاحتفاظ بها في هذا النظام.

وأخيراً يقدم هذا النظام مع النتائج روابط بقواعد أو مواقع أخرى مرتبطة مع النتائج.

ثالثاً: قواعد بيانات الرسائل الجامعية

Dissertation Abstracts International (DAI):

http://wwwlib.umi.com/dissertations/

وهي قاعدة بيانات واسعة أصدرتها Bell & Howell ثم UMI ثم Proquest حيث اعتمدت هذه التسمية للقسم الالكتروني للمعلومات في هذه الشركة، وتقسم قواعد بياناتها إلى ثلاثة أقسام وهي:

Proquest5000: ويوفر كشافات لأكثر من7400دورية، ويوفر النصوص الكاملة للأبحاث لحوالي3000 دورية الكترونياً.

Proquest Research Library: ويوفر النصوص الكاملة لـ2500 دورية و لحوالي 1700 سلسلة أو لستة عشر شكلاً وبتغطية منذ عام1986ومن ضمنها CD-ROM's.

Proquest Newspapers & Magazines: وتوفر هذه القاعدة للمكتبات العامة.

قاعدة بيانات ملخصات رسائل الدكتوراه التي تجمعها جامعة UMI في الولايات المتحدة وتصدرها شركة Proquest، وتحوي عدداً كبيراً من الرسائل

الجامعية المتوفرة في الولايات المتحدة والدول الغربية منذ عام 1865م-2005م ويستطيع الطالب الحصول على ملخصات الرسائل وتوفير إمكانية شراء النصوص الكاملة للرسالة التي يتم اختيارها من قبل الباحث وطلبها من الشركة ودفع قيمة تكلفتها، وتوفر الشركة إمكانية الاشتراك بهذه القاعدة من خلال استخدام تقنية CD-ROM حيث تصدر شهرياً وبشكل متجدد، لتحوي الرسائل الجديدة التي صدرت أولاً بأول ويمكن الوصول إليها على الموقع التالي:

http://www.il.proquest.com/products/pt-product-isabsint.shtml

كذلك يمكن استخدام تقنية الرسائل الجامعية الرقمية Digital Dissertation: حيث توفر خدمة البحث في ملخصات رسائل الدكتوراه والماجستير بواسطة الخط المباشر وتقدم الملخصات للباحثين وتوفر إمكانية شراء الرسائل الكترونياً أو بالبريد وتعرف هذه القاعدة Proquest Dissertation and Theses ويمكن الوصول إليها من خلال الموقع التالي:

http://wwwlib.umi.com/dissertations/

أو الموقع التالي:

http://www.proquest.com/

رابعاً: قاعدة معلومات Proquest:

تعد قاعدة معلومات Proquest إحدى أكبر القواعد الأكاديمية المتوفرة على الخط المباشر، وتقدم معلومات متخصصة لجميع التخصصات للباحثين في المكتبات ومراكز المعلومات، وتحوي3000 دورية أكاديمية، توفر مقالات منذ عام 1971 حتى اليوم في المواضيع التالية: الفنون، الطفولة، العلوم الإنسانية، القانون، دراسات المرأة، منها أكثر من 1500 دورية تصدر في دول عالمية

مختلفة [illegible] المكتبات البحثية والأكاديمية في مختلف أنحاء العالم، حيث يستطيع الباحث الوصول إليها بواسطة الاشتراك السنوي في الكترونيا.

وتستخدم هذه القاعدة رمز أو إشارة النجمة(*) إلى يمين الكلمة المبتورة أثناء البحث مثال ذلك كلمة *econom لتجد الكلمات التالية أثناء البحث: "economy", "economics", "conomical" وغيرها، وتستخدم إشارة(؟) في أي موقع من مقاطع الكلمة في البحث ومثال ذلك "t?re" للحصول على "tire", "tyre", "tore"

خامساً: قاعدة بيانات:

International Network for the availability of Scientific): INASP Publications:

www.inasp.info/peri/free.html.

وقد أسست [illegible] عام 1992، وهي من أهم القواعد التي توفر [illegible] والعلماء، والمتخصصين والفنيين في دول [illegible] والدراسات الريفية، وتغطي [illegible] والهندسة وتكنولوجيا [illegible] عام والعلوم الاجتماعية [illegible] ثم انتقل عام 1996 إلى أكسفورد.

سادساً: قاعدة البيانات العربية Ask Zad:

http://www.askzad.com/zad.asp.

قاعدة بيانات أسك زاد تقوم بإنتاجها الشركة العربية لنظم وبرامج الحاسبات الآلية بجمهورية مصر، وتغطي ما يزيد على 700صحيفة ودورية ورقية تم تحويلها الكترونياً من مختلف الدول العربية، حيث تتيح خدمة بنك المعلومات الصحفية الإطلاع على النصوص الكاملة للمقالات التي نشرت في الصحف والمجلات العربية خلال الفترة من 1998-2005، كما تحوي كشافاً تحليلياً لمعظم المقالات المنشورة في هذه المجلات والصحف وتوفر النصوص الكاملة للمقالات كما نشرت تماماً من خلال رقمنتها وتحويلها إلى صفحاتPDF على الموقع التالي:

http://www.askzad.com/zad.asp

يبلغ قيمة الاشتراك السنوي لهذه القاعدة 5520 دولاراً تغطي مقالاتها الموضوعات باللغة العربية وغالبية موضوعاتها هي عبارة عن مقالات صحفية في الشؤون العربية والعلوم، السياسة، علوم الشريعة والعلوم الفقهية، الدراسات الإسلامية، النقد، الشعر والأدب والثقافة العربية، العلوم الإنسانية والاجتماعية، علم النفس، الإدارة، الفن، الطاقة، الإعلام، التراث، الكمبيوتر والانترنت وغيرها، بالإضافة إلى أخبار أشهر الصحف العربية موثقة، مكشفة، ومتاحة على الموقع الصحفي حيث أنها قاعدة بيانات صحفية قبل كل شيء، وهي القاعدة العربية الوحيدة المتوفرة الكترونياً بهذا الحجم الهائل من المعلومات.

المراجع

أولاً: المراجع العربية:

- البسام، رحاب بنت عبد المحسن (2004)، استخدام الانترنت في الإجراءات الفنية في مكتبات مدينة الرياض.- الرياض: جامعة الإمام محمد بن سعود الإسلامية.- WWW. imamu. edu. sa
- فرنكس، جاك توماس ، منهج البحث ، ترجمة عبد الهادي الجوري، القاهرة.
- جبر ، هاني وجيه (2005): الدوريات الإلكترونية وقواعد البيانات المحوسبة، الخدمات الإلكترونية في جامعة النجاح الوطنية"، *مكتبات نت*، مج 6، ع 1(يناير-مارس).
- حجاوي، هيفاء أيوب (2005) نظام الفهرس الآلي والمكتبة الرقمية: نموذج مكتبات جامعة اكسفورد، في: ندوة الفهرسة العربية الآلية في القرن الحادي والعشرين: الواقع والتحديات، 15-16 فبراير.
- حسن، عبد الباسط محمد (1982)، أصول البحث الاجتماعي، القاهرة: مكتبة وهبة.
- الخثعمي، مسفرة بنت دخيل الله (2005)، "المكتبة الرقمية"، في: المعلوماتية، ع 10، ص47-49.
- الخثعمي، مسفرة بنت دخيل الله (2004)، "من آثار استخدام الحاسب الآلي على أداء المكتبات"، في: المعلوماتية.
- رجاء وحيد دويدري، تقنيات البحث العلمي ، الجزائر.
- رمال، محمود (205)، دور التقنيات الحديثة لقواعد المعلومات في بناء مجتمع المعلومات العربي.
- الشويش، علي بن شويش (2005)، MARC والبيانات الخلفية Metadata: علاقة ندية أم تكاملية"، في: المعلوماتية، ع9، يناير .
- شلبي، احمد(1981)، كيف تكتب بحثاً أو رسالة، طبعة.13الجزائر.

- عباس، محمد وآخرون (2005) مدخل إلى مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان: دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة.
- عبد الهادي، زين الدين محمد (1995)، الأنظمة الآلية في المكتبات: تاريخ الأنظمة - مارك - تحليل النظم - العمليات الأساسية للمكتبات على الحاسوب.- القاهرة: المكتبة الأكاديمية.
- العسل، إبراهيم (1997)، أسس النظرية والأساليب التطبيقية في علم الاجتماع، بيروت.
- عوابدي، عمار (1987)، مناهج البحث العلمي، الجزائر.
- عودة، أحمد سليمان، الخليلي، خليل يوسف، الإحصاء للباحث في التربية والعلوم الإنسانية، عمان، دار الفكر،(1988).
- عودة، أحمد سليمان، ملكاوي، فتحي حسن، أساسيات البحث التربوي في التربية وعلم النفس، اربد، مكتبة الكتاني، 1992.
- عودة، أحمد سليمان، محاضرات في التقويم التربوي، 1997.
- عودة، أحمد سليمان، القياس والتقويم في العملية التدريسية، إربد، دار الأمل(2005).
- فراج، عبد الرحمن (2004). البوابات ودورها في الإفادة من المعلومات المتاحة على الانترنت"، في: المعلوماتية، ع5، يناير.
- الفرحان، ليلى عبد الواحد واوديت مروان بدران (1996)، الإتاحة الموضوعية في ملفات البيانات الببليوغرافية"، في : المجلة العراقية للمكتبات والمعلومات، مج2، ع2،. ص 27.
- القلش، أسامة(1997)، "اتجاهات حديثة في الفهرسة"، في: الاتجاهات الحديثة في المكتبات والمعلومات، مج4، ع8.
- قنديلجي، عامر إبراهيم؛ السامرائي،إيمان فاضل(2002): *تكنولوجيا المعلومات وتطبيقاتها*، عمان، الوراق.
- كول، ستيفن (1998)، منهج البحث في علم الاجتماع، ترجمة أحمد النكلاوي، القاهرة، مكتبة نهضة الشرق.

- الكيلاني، عبد الله زيد، 1994، **أساسيات البحث التربوي**، عمان: معهد التربية، الرئاسة العامة لوكالة الغوث.
- محمد، محمود جرجيس (2005)، تقويم تجربة انضمام المكتبة المركزية بجامعة الموصل إلى شبكة OCLC الببليوغرافية الدولية"، في : آداب الرافدين، ع41، ص 948 - 949.
- مصطفى، شريف،(1992)، **البحوث التربوية ومناهجها المختلفة**، مسقط: سلطنة عمان: وزارة التربية والتعليم.
- ملحم، سامي(2005) مناهج البحث في التربية وعلم النفس، عمان، دار المسيرة لنشر والتوزيع والطباعة.
- ندوة الفهرسة العربية الآلية في القرن الحادي والعشرين: الواقع والتحديات، 15-16 فبراير 2005.
- هايسون، كولن وروز ماري بينهام (1995)، أُسس تنظيم المكتبات والمعلومات، ترجمة أسماء المحاسني، حمد عبد الله، الرياض: مكتبة الملك عبد العزيز.

ثانياً: المراجع الأجنبية

- Bogdam, R. and Biklen, S. (1998), Qualitative research for Education. Allyn and Bacon.
- Blaire R.Werthen & James R.Sandars (1987) Educational Evolution. New York.
-
- Franklin, laurel (1995). Using subject headings for online retrieval: Theory & practice". in : information Technology & Libraries, (14) 1,. p.59.
- Gay, L.R (1987). **Educational Research Competencies for Analysis and Application.** 3rd. ed., Ohio: Merrill Publishing Company.
- Gay, L. (1996), Educational Research. Merril prentice Hall.
- Good, Carter V. & Scates, Douglas E., 1947, **Methods of Research Appleton-Century- Crofts, New York.**
- Johnson,R & . Waterfield,J.(2004) Making wordscount: The value of qualitative research, Physiotherapy Research International, 9 (3), p. 121.
- Kohl, David F. (1979). Examining the Library of Congress subject catalog in: Library Resources & Technical Services, 23 (1). p. 69 – 79.
- Mcmillan, James, H.& Schumacher, Sally, (1997), Research in Education, fourth edition, Addison Wesley Longman, Inc: New York.
- Mugo, Fridah, W.(1996), Sampling in research, (internet, no address).
- Patton, M, Q.(1990), Qualitative Evaluation and Research Methods (2nd ed.), Newbury Park, CA: Sage Publications .
- Pearson A. (2000).Education Company Research Notes: Qualitative Research, http://www.ncspearson.com
- Punch,K.(2000) Introduction to social research, Quantitative and qualitative approaches, Sage ;London.

- Robert C. Bogdan & Sari Knopp Biklen (1998).Qualitative Research For Education", An Introduction to Theory and Methods – Allyn & Bacon, , America
- Shaughnessg , John , cech meister, Eugene & cech meister Jeanne (2000). Research Methods in psychology . Boston : Mc Graw – hill.
- Thomas, J.B. & Page, G.T. (1979). **International Dictionary of Education**, Kogan Page Limited. London. UK.
- Thomas, Sarah E.(2003).The Catalog as portal to the internet". in: Bicentennial Conference on Bibliographic Control for the New Millennium: confronting the challenges of networked resources & the web.- WWW.loc.gov / catdir / bibcontrol / thomas - paper. Htm
- Travers, R.M. (1964). **An Introduction to Educational Research.** 2nd ed., The Macmillan CO. N. Y.
- Wise, J.E. et al, (1967). **Methods of Research in Education, D.C.** Health and Co. Lexington, Massachusetts.

البحث النوعي

في التربية وعلم النفس

مكتبة المجتمع العربي للنشر والتوزيع

الأردن-عمان -وسط البلد- ش السلط - مجمع الفحيص التجاري- تلفاكس 2739 463 6 962+
خلوي 5651920 79 962+ ص.ب 8244 الرمز البريدي 11121 جبل الحسين الشرقي
الأردن - عمان - الجامعة الأردنية - ش. الملكة رانيا العبدالله - مقابل كلية الزراعة - مجمع زهدي حصوة التجاري
www.muj-arabi-pub.com
E-mail : info@muj-arabi-pub.com
moj_pub@yahoo.com

9789957525750

دار الإعصار العلمي للنشر والتوزيع

الأردن - عمان - مرج الحمام - شارع الكنيسة - مقابل كلية القدس
هاتف 0096265713906 فاكس 0096265713907
جوال : 00962 797950880
dar_aleasar@hotmail.com